

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



PROFESSORES DE APOIO EDUCATIVO

- Mediadores? Como? Quando?

Maria Celeste Neves de Carvalho

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: TEORIA E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
MEDIAÇÃO EM EDUCAÇÃO

2009

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO



PROFESSORES DE APOIO EDUCATIVO

- Mediadores? Como? Quando?

Maria Celeste Neves de Carvalho

Dissertação orientada pela
Professora Doutora Isabel Maria Pimenta Henriques Freire

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: TEORIA E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
MEDIAÇÃO EM EDUCAÇÃO

2009

Agradecimentos

O presente trabalho só foi possível graças à colaboração, e ao empenho de diversas pessoas.

A todas elas o meu profundo agradecimento.

À Professora Doutora Isabel Freire pela forma como transmitiu o seu conhecimento e experiência ao longo de todo o mestrado, e pela sua constante disponibilidade, espírito crítico e orientação prestada ao longo do desenvolvimento de todo o trabalho;

A todos os professores que leccionaram as disciplinas da parte curricular do mestrado pelos ensinamentos fornecidos;

Ao Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas onde se realizou o estudo, em particular à Vice-Presidente do Conselho Executivo, professora Ana Duarte, pela simpatia e ajuda prestada ao longo do trabalho;

A todos os professores de apoio educativo que colaboraram no estudo pelo carinho com que me receberam e pela disponibilidade demonstrada;

À amiga Maria José Luís pelo seu apoio e acompanhamento ao longo de todo o percurso;

Aos colegas Cristina Garcia, Manuel Figueiredo e Hélder Pais pela sua amizade;

À professora Isabel Madureira pela sua amizade, apoio e incentivo para prosseguir até ao fim;

Por fim, a minha profunda gratidão a toda a família, em particular ao António José e aos meus filhos Isabel Maria e José Miguel, pela compreensão demonstrada ao longo dos tempos em que tive necessidade de me ausentar do seu convívio.

RESUMO

Este estudo realizado junto de professores de apoio educativo de um agrupamento de escolas, teve por objectivo compreender como perspectivam as funções que desempenham identificando processos de mediação envolvidos. Apoiámo-nos nas perspectivas teóricas que fundamentam o conceito de escola inclusiva e nas mais recentes orientações político legislativas sobre apoios educativos. Sob o ponto de vista teórico este estudo enquadra-se ainda numa abordagem sistémica das organizações, realçando o papel mediador de determinados membros nos processos de comunicação, como é o caso dos professores de apoio educativo.

Procedeu-se a uma investigação qualitativa, na qual foi utilizado como instrumento principal a entrevista semi-directiva, tendo como complemento uma ficha de caracterização dos entrevistados e a pesquisa documental. A pesquisa empírica decorreu entre Janeiro e Maio de 2007, num Agrupamento de Escolas da região da grande Lisboa, tendo sido entrevistados os oito professores de apoio educativo do agrupamento.

Os resultados do estudo revelaram que estes professores desenvolvem a sua função intervindo de forma abrangente e alargada, contactando com diversos intervenientes no âmbito do contexto escolar elegendo como micro - contextos particulares, o apoio ao aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), ao professor do ensino regular e às famílias, bem como o desenvolvimento de processos de articulação com os órgãos de gestão e com instituições externas à escola.

Os entrevistados consideram que o professor de apoio educativo no desenvolvimento das suas funções deve ter um perfil que inclua competências pessoais, sociais e técnico/científicas. Destacam as competências sociais como determinantes no desenvolvimento da sua função, como o saber relacionar-se e criar empatia. As competências pessoais, como estar disponível, saber ouvir, e por último, as competências técnico-científicas também são referenciadas, designadamente as que decorrem da formação especializada e da experiência do saber fazer.

De facto, pela sua função e posição intersticial em contexto escolar, embora não se possam considerar formalmente mediadores, parece existir por parte destes professores, uma tendência para o desenvolvimento de práticas mediadoras; a ajuda

na resolução de situações de conflitualidade, a promoção e melhoria do relacionamento entre diferentes intervenientes do processo educativo e o aumento da comunicação entre as partes constituem os aspectos mais salientes da acção destes professores enquanto mediadores ao nível da articulação entre os professores do ensino regular e alunos com NEE, nas relações entre as famílias e a escola e na articulação desta com as instituições externas.

Palavras-chave: Apoio educativo; mediação; comunicação; perspectiva sistémica.

ABSTRACT

The purpose of this study, carried out amongst special education teachers from a school cluster, was to understand their perception of the role they perform, identifying the mediation processes involved. It was based on the theoretical perspectives which fundament the concept of inclusive school and on the most recent political and legislative orientations concerning special education. From a theoretical point of view, this study is also aligned with a systemic approach of organizations, underlining the mediating role of certain members in communication processes, as is the case with special education teachers.

A qualitative investigation was conducted, using a semi-directive interview as the main instrument, supported by an interviewee characterization form and documental research. The empirical research was done between January and May 2007 at a School Cluster in the Grande Lisboa (Greater Lisbon) area and the eight special education teachers of the cluster were interviewed.

The results of the study show that these teachers' functions involve a comprehensive and wide intervention, as they come into contact with several intervenients within the school context and elect as specific micro-contexts providing support to special needs students, to the general education teacher and the families, as well as developing articulation processes with management structures and institutions outside the school.

The interviewees believe that, in order to perform this role, the special education teacher profile should include personal, social and technical and scientific skills. They emphasize social skills, including knowing how to interact and creating empathy, as crucial to the carrying out of this role. Personal skills, such as being available, knowing how to listen and, finally, technical and scientific skills are also mentioned, namely those which result from specialized training and knowhow.

Due to their role and interstitial position within the school context, although they cannot be formally considered mediators, these teachers seem to have a tendency to develop mediation practices. The most significant aspects of these teachers' action as mediators, at the level of articulation between general education teachers and special needs students, relationships between the families and the school and its interaction with outside institutions, are helping to solve conflict situations,

promoting and improving the relationship between different intervenients in the educational process and intensifying the communication between parties.

Keywords: special education; mediation; communication; systemic perspective.

Índice Geral

Introdução.....	7
Parte I – Enquadramento Teórico	11
Capítulo I – Breve Perspectiva Histórica da Educação Especial.....	11
1- Percurso histórico da Educação Especial	11
1.1-Do modelo integrativo ao modelo Inclusivo	15
1.2- Escola Inclusiva.....	24
2- Evolução da Educação Especial em Portugal.....	29
2.1-Percurso evolutivo.....	29
2.2- Passagem do modelo médico ao modelo pedagógico – o Decreto – Lei 319/91 de 23 de Agosto de 1991.....	40
Capítulo II- Apoios Educativos.....	47
1- Apoios Educativos.....	47
1.1- Conceito de apoio educativo	51
2- Funções do professor de apoio educativo.....	52
Capítulo III- Perspectiva Sistémica.....	59
1- A emergência de um novo paradigma	59
2- A escola enquanto sistema aberto	63
Capítulo IV – Mediação	69
1-Conceitos de mediação	69
1.1-Âmbitos de aplicação da mediação	74
1.2-Tipos e modelos de mediação	77
1.3-Fases do processo de mediação de conflitos	79
Capítulo V – O Mediador.....	83
1- Perfil do mediador - competências e princípios de actuação	83
2- O Professor de apoio educativo como mediador	86
Parte II – Estudo Empírico	89
Capítulo I- Metodologia de Investigação	91
1- Objectivos do trabalho	91
2- Pressupostos metodológicos.....	93
3-Seleccção do campo de estudo	96
4- Técnicas e instrumentos de recolha dos dados	97

4.1- Entrevista semi-directiva.....	97
4.2-Ficha de caracterização.....	99
4.3-Pesquisa documental.....	100
4.4- Processo de recolha de dados.....	101
5- Técnicas de análise dos dados	104
Capítulo II- Contextualização do Estudo	109
1- Agrupamento vertical de escolas (AVE)	109
1.1- Caracterização do meio envolvente.....	109
1.2- Composição do AVE.....	110
1.2.1- Escola sede do agrupamento vertical de escolas – (ESA)	111
1.2.2 - Escola Básica do 1º Ciclo (EB1A)	111
1.2.3- Escola Básica do 1º Ciclo e Jardim-de-Infância (EB1/JIB)	112
1.2.4- Escola do 1º Ciclo e Jardim-de -Infância (EB1/JIC)	113
1.2.5- Caracterização da população escolar do AVE.....	114
1.2.6- Recursos humanos do AVE	115
2- Departamento de Educação Especial.....	116
2.1- Constituição e funcionamento	116
3- Caracterização da amostra.....	119
3.1- Professores de apoio educativo	119
3.2- Distribuição dos professores de apoio educativo no AVE	121
4- Alunos com NEE referenciados para apoio educativo – ano lectivo 2006/2007	121
Capítulo III- Apresentação e análise dos dados	125
1-Funções do professor de apoio educativo.....	125
1.1-Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.....	125
1.1.1- Problemáticas dos alunos com NEE	129
1.2- Apoio/articulação com o professor do ensino regular.....	132
1.3- Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	136
2- Perfil do professor de apoio educativo.....	142
2.1- Competências pessoais.....	142
2.2- Competências sociais	144
2.3- Competências técnico-científicas.....	146
3- Constrangimentos ao exercício da função de professor de apoio educativo – (PAE)	150

3.1- Constrangimentos pessoais	150
3.2- Constrangimentos institucionais	152
3.3- Constrangimentos profissionais	155
3.4- Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	160
3.5- Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	163
3.6- Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade	166
4- Departamento de Educação Especial.....	171
4.1-Imagem do professor de apoio educativo acerca do departamento de educação especial.....	171
5- Mediação	177
5.1-Concepção de mediação dos professores de apoio educativo.....	177
5.2- Processos de mediação desenvolvidos pelos professores de apoio educativo	179
5.2.1-Níveis de actuação do professor de apoio educativo na relação e comunicação.....	180
6-Discussão dos resultados	193
Conclusão.....	203
Bibliografia.....	209
Legislação Consultada	219
Anexos	223
Anexo 1	225
Guião da entrevista semi-directiva	225
Anexo 3	235
Protocolo das entrevistas.....	235
3.1-Protocolo da entrevista A.....	235
Anexo 4	251
Grelha síntese das Categorias das entrevistas	251

Índice de Anexos

(Em suporte de CD ROM)

Anexo 1- Guião da entrevista semi-directiva

Anexo 2- Ficha de caracterização – dados pessoais -

Anexo 3- Protocolo das entrevistas

- 3.1-Protocolo da entrevista A
- 3.2-Protocolo da entrevista B
- 3.3-Protocolo da entrevista C
- 3.4-Protocolo da entrevista D
- 3.5-Protocolo da entrevista F
- 3.6-protocolo da entrevista G
- 3.7-Protocolo da entrevista H
- 3.8-Protocolo da entrevista I

Anexo 4- Grelha síntese das Categorias das entrevistas

Anexo 5- Grelha de Categorias das entrevistas

- 5.1- Grelha de Categorias – entrevista A.
- 5.2- Grelha de Categorias – entrevista B
- 5.3- Grelha de Categorias – entrevista C
- 5.4- Grelha de Categorias – entrevista D
- 5.5- Grelha de Categorias – entrevista F
- 5.6- Grelha de Categorias – entrevista G
- 5.7- Grelha de Categorias – entrevista H
- 5.8- Grelha de Categorias – entrevista I

Anexo 6- Quadro de caracterização dos entrevistados

Anexo 7- Quadro de alunos com NEE sinalizados para apoio educativo – ano lectivo
2006/2007

Índice de quadros

Quadro 1: Etapas da educação especial em Portugal.....	32
Quadro 2: Legislação Portuguesa considerada relevante no âmbito da Educação Especial e Apoio Educativo, após a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo.	39
Quadro 3: Recursos Humanos da escola sede de agrupamento (ESA).....	111
Quadro 4: -Número de alunos da escola sede de agrupamento (ESA).	111
Quadro 5: Recursos Humanos da EB1A	112
Quadro 6: Número de alunos que frequentam a EB1A	112
Quadro 7: Recursos Humanos da EB1/JIB.....	113
Quadro 8: Número de alunos que frequentam a EB1/JIB.....	113
Quadro 9: Recursos Humanos da EB1/JIC	114
Quadro 10: Número de alunos que frequentam a EB1/JIC	114
Quadro 11: -Distribuição dos professores de apoio quanto à idade.....	119
Quadro 12: Distribuição dos professores de apoio relativamente ao tempo de serviço	120
Quadro 13: Distribuição dos professores de apoio pelas escolas do AVE	121
Quadro 14: Distribuição dos alunos com NEE pelos professores do DEE	123
Quadro 15: Apoio aos alunos com NEE	125
Quadro 16: Problemáticas dos alunos com NEE	129
Quadro 17: Apoio/articulação com o professor do ensino regular.....	132
Quadro 18: Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	137
Quadro 19: Competências pessoais.....	142
Quadro 20: Competências sociais.....	144
Quadro 21: Competências técnico-científicas.....	146
Quadro 22: Síntese do perfil do professor de apoio educativo	148
Quadro 23: Constrangimentos pessoais.....	150
Quadro 24: Constrangimentos institucionais	152
Quadro 25: Constrangimentos profissionais	155
Quadro 26: Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE.....	160
Quadro 27: Constrangimentos na relação escola/família dos alunos com NEE	163
Quadro 28: Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.....	166
Quadro 29: Síntese dos constrangimentos referidos pelos entrevistados.....	169
Quadro 30: Imagem do PAE acerca da criação do DEE.....	171
Quadro 31: Concepção de mediação.....	177
Quadro 32: Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação.....	180
Quadro 33: Processos de mediação desenvolvidos pelo PAE	181

Sistema de Siglas Usado

• Agrupamento Vertical de Escolas	AVE
• Escola Sede de Agrupamento	ESA
• Escola Básica do 1º Ciclo	EB1A
• Escola Básica do 1º Ciclo /JI	EB1/JIB
• Escola Básica do 1º Ciclo	EB1/JIC
• Departamento de Educação Especial	DEE
• Professor do ensino regular	PER
• Professor de apoio educativo	PAE
• Entrevistado A	EA
• Entrevistado B	EB
• Entrevistado C	EC
• Entrevistado D	ED
• Entrevistado F	EF
• Entrevistado G	EG
• Entrevistado H	EH
• Entrevistado I	EI

Introdução

O presente estudo situa-se no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, com especialização em Teoria e Desenvolvimento Curricular, tendo por tema a Mediação, resultando da necessidade de encontrar respostas a algumas questões e interesses acerca das práticas dos professores de apoio educativo em contexto escolar, assim como, relativamente ao desenvolvimento de processos de mediação que possam realizar no seio da escola.

O mesmo decorre de um conjunto de interesses e preocupações pessoais e profissionais relativamente à intervenção que desenvolvemos enquanto professora de apoio educativo em contexto escolar, constituindo assim, uma oportunidade para reflectir sobre as práticas desenvolvidas, equacionar novos processos de acção e aprofundar conhecimentos nestes domínios.

Tendo em conta a evolução no âmbito da educação, nomeadamente a partir da expansão da escolaridade obrigatória, a escola passa a ter um papel crucial no desenvolvimento e formação de todos os indivíduos. O acesso à escolarização passa a ser um direito de todos e um dever da escola, pelo que se assiste, permanentemente ao esforço dos Estados, através das suas políticas educativas, em responder adequadamente às exigências da sociedade, de forma a possibilitar o acesso à educação de Todos os alunos.

A questão da construção de uma escola para Todos tem implicado debate e reflexão suscitando o aparecimento de alterações nas políticas educativas, implicando estas, mudanças substanciais na organização das escolas na procura de resposta às necessidades de Todos os alunos.

Nas últimas décadas, verificaram-se diversas alterações no âmbito das respostas educativas aos alunos com NEE, que se consubstanciaram no progressivo acesso destes alunos às escolas, ditas de ensino regular, fruto do progresso realizado acerca da perspectiva sobre a deficiência em termos sociais e educativos. Nesta linha, compete às escolas e aos intervenientes no processo educativo, designadamente os professores do ensino regular e os professor de apoio educativo, procurar implementar respostas educativas ajustadas aos alunos com NEE, em articulação com a família e com as instituições sociais de apoio.

Segundo a perspectiva sistêmica, o desenvolvimento global do indivíduo é influenciado pelas interações que estabelece com os diferentes sistemas onde se insere. Todas as alterações operadas em qualquer nível do sistema influenciam, por seu turno, os restantes níveis do mesmo.

As alterações introduzidas pelos documentos legislativos têm a sua repercussão no desenvolvimento e organização da escola. Salientem-se, no campo dos apoios educativos, entre outros, o Decreto- Lei nº 319/91, o Despacho Conjunto nº 105/97 e o Despacho nº 10856/2005 que implicaram alterações significativas na resposta educativa aos alunos com NEE, assim como, na regulamentação da colocação e da função dos professores de apoio educativo. Também, o Decreto – Lei nº 20/2006 de 31 de Janeiro, determinando a criação do grupo de docência de educação especial que implicou a reorganização do apoio educativo nas escolas.

No entanto, a necessidade de tempo de assimilação e adaptação das mudanças ocorridas, por parte de todos os intervenientes no contexto escolar, a par dos diferentes sentimentos e expectativas experimentados, poderão traduzir-se em práticas bem sucedidas que facilitam a inclusão de Todos os alunos na escola, ou, em situações mais adversas, fruto dos constrangimentos e dificuldades não ultrapassadas.

O apoio aos alunos com necessidades educativas especiais envolve a necessidade de realizar um trabalho de articulação entre os diferentes intervenientes do processo educativo (professor do ensino regular, professor de apoio educativo, família e comunidade), assumindo importância vital a existência de um bom relacionamento e uma comunicação eficaz entre as partes envolvidas, de forma a promover o sucesso escolar, não só dos alunos com NEE, mas de Todos os alunos.

Nesta medida, importaria compreender as percepções dos diferentes protagonistas deste processo, de modo a tentar compreendê-lo na sua globalidade. Face ao nosso interesse e expectativa colocados neste trabalho, optámos por privilegiar a pessoa do professor de apoio educativo, dada a posição intersticial que detém em contexto escolar e a função que desenvolve. Também por considerarmos este professor elemento chave, no sentido de ajudar na mudança de perspectiva da escola sobre a inclusão dos alunos com NEE e ainda, por constituir um elemento fundamental no estreitamento de relações entre toda a comunidade educativa.

Compreender as percepções que professores de apoio educativo têm sobre as suas práticas e de que forma perspectivam as mesmas tendo em conta o conceito de mediação, constituíram as questões que presidiram à realização e desenvolvimento do presente estudo.

Por sua vez, estas questões foram determinantes nas opções metodológicas que ao longo do trabalho se foram realizando inserindo-se no âmbito das abordagens qualitativas do fenómeno em estudo.

Assim, em termos gerais os objectivos traçados para o presente trabalho foram: conhecer as representações que os professores de apoio educativo têm da sua prática profissional; identificar os processos de mediação que desenvolvem; identificar campos de acção privilegiados pelos professores de apoio educativo enquanto mediadores e perceber a influência do factor experiência no desempenho da sua função de professor de apoio educativo.

Perante estes objectivos verificou-se a necessidade de contextualizar a questão das funções, das práticas e das competências inerentes ao desempenho do papel de professor apoio educativo, enquadrando-os teoricamente. O estudo empírico foi realizado num Agrupamento Vertical de Escolas num dos concelhos limítrofes ao concelho de Lisboa, junto dos oito professores de apoio educativo que o constituem.

O presente trabalho encontra-se dividido em duas partes: na primeira abordam-se teoricamente os temas que foram considerados pertinentes para a compreensão da problemática em estudo, designadamente, a perspectiva histórica da educação especial, a evolução realizada em Portugal, as funções do professor de apoio educativo. Dedicamos um capítulo ao enquadramento da perspectiva sistémica, analisando a escola como um sistema dinâmico e aberto que se relaciona com outros sistemas (família e sociedade). No que concerne à mediação analisa-se sob o ponto de vista de estratégia alternativa de resolução de situações de conflitualidade, no aumento da comunicação e manutenção da relação entre os diferentes actores. Define-se ainda o perfil do mediador, salientando a possibilidade de o professor de apoio educativo poder desempenhar em diferentes situações esse papel.

Numa segunda parte, dedicada ao trabalho empírico, descreve-se a metodologia usada; num primeiro momento, apresentam-se os objectivos do estudo, assim como os instrumentos de recolha e processos de análise dos dados; seguindo-

se a contextualização do estudo onde se caracteriza o Agrupamento Vertical de Escolas e os sujeitos participantes.

Em seguida, apresentam-se a análise dos dados, a discussão dos resultados e algumas conclusões a que foi possível chegar com o presente trabalho.

Parte I – Enquadramento Teórico

Capítulo I – Breve Perspectiva Histórica da Educação Especial

1- Percurso histórico da Educação Especial

Em cada época histórica, o modelo de Sociedade configura o conceito de Educação em consonância com o modelo de Homem a formar, pelo que, a educação é sempre influenciada pelas mutações operadas na sociedade em geral.

Nesta medida, verifica-se que, o atendimento às pessoas com diferenças físicas, motoras, sensoriais, mentais, ao longo dos tempos, tem sido condicionado, pelos valores sociais, culturais, económicos e políticos, próprios de cada época, estando intimamente associados à forma como a sociedade perspectiva a pessoa com deficiência.

De acordo com Bairrão *et al* (1998) as atitudes são influenciadas pelos factores económicos, sociais e culturais de cada época. Na história das atitudes e condutas sociais face às pessoas com atraso mental, assiste-se a períodos em que predomina a rejeição e noutros a protecção, alcançando, esta última, uma vitória final a seu favor (Zazzo, 1971).

Na maioria dos países, a maneira de olhar a deficiência, não surge como um processo linear nem progressivo, apresentando, desvios, retrocessos e saltos bruscos. As perspectivas sobre o conhecimento do homem sobre si próprio, a ciência e a sociedade marcaram decisivamente, aquilo que é definido pelos autores como diferentes períodos, etapas ou paradigmas da história da Educação Especial.

A primeira fase, a Antiguidade Clássica, caracterizou-se por políticas e práticas extremas da exclusão daqueles, de que alguns modos eram diferentes. Em Esparta, na Antiga Grécia, as crianças com deficiências eram deslocadas para as montanhas e, em Roma eram atiradas aos rios.

Na idade Média, o pensamento mágico - religioso dominando as sociedades de então influenciou bastante, atitudes e práticas desta época, pelo que, as pessoas, física e mentalmente diferentes, foram alvo de perseguições, julgamentos e até

execuções dado que eram consideradas, como possuídas pelo demónio, sendo submetidas a exorcismos, por vezes abandonados em matas e florestas (Correia, 1999). A aniquilação ou exclusão da vida em sociedade era o destino das mesmas, sendo entregues aos cuidados de familiares que os escondiam de forma a não se sentirem discriminados.

Os sécs. XVII e XVIII sob a influência da ideia de que a deficiência era o reflexo de uma falha moral grave do indivíduo ou dos pais, as pessoas diferentes (os deficientes) eram internados em asilos, hospícios ou prisões, não lhes sendo dado qualquer tratamento ou atendimento especial.

Será graças à filosofia humanista de Locke e Rousseau, (séc. XVIII) que emerge uma nova forma de encarar a criança com deficiência (Correia, 1999). O carácter inovador de diversos estudos e experiências levadas a efeito por alguns médicos, religiosos ou estudiosos de diferentes áreas do saber tiveram a sua influência no aparecimento e na defesa de instituições destinadas às crianças deficientes, retirando-as dos asilos e instituições onde se encontravam durante bastante tempo por serem consideradas não educáveis.

Durante séculos a deficiência andou associada a crenças sobrenaturais, demoníacas e supersticiosas, numa forma de segregação extrema (Simon, 1991).

Para Madureira & Leite (2003), as primeiras experiências de compreensão, estudo e educação incidiram sobre indivíduos com deficiências sensoriais, ou seja, uma problemática mais delimitada, logo, mais facilmente abordável em termos clínicos, técnicos e educacionais.

Um outro olhar sobre as pessoas deficientes emerge a partir da relevância dos trabalhos desenvolvidos por Ponce de Léon, em 1520, que criou, num mosteiro beneditino espanhol, uma classe de 12 jovens adultos surdos; por J. Pablo Ponet em 1629, que desenvolveu um processo de ensino baseado no alfabeto manual em associação à linguagem escrita, à qual posteriormente se associava o treino de fala e pelo abade L'Épée, em França, que em 1755, criou a primeira escola pública para alunos surdos, mais tarde denominada Instituto Nacional de Surdos Mudos de Paris. Também o de Valentim Hilly, em 1784, que criou em Paris um instituto para cegos. Louis Braille, aluno desta instituição, viria posteriormente a desenvolver o sistema Braille de leitura para cegos.

Situa-se nos fins do séc. XVIII, começos do séc. XIX o início de mudanças na prestação de atendimento às pessoas com deficiência, apesar de ser mais numa perspectiva assistencial que educativa, começou-se pela “institucionalização especializada de pessoas com deficiências” (Jimenez, 1997:22), tal facto é considerado como marcando o início da Educação Especial.

A segunda fase: data do início do séc. XIX, assenta na perspectiva de que a sociedade é responsável pela protecção e apoio à população deficiente surgem as instituições especializadas para deficientes. Estas criadas pelo Estado, Igreja e Instituições de Beneficência Social tinham a finalidade de dar atendimento à pessoa com deficiência, enquadrando-se numa perspectiva assistencial, ou educativas diferiam na forma de funcionamento e intervenção.

Correia (1999) salienta que médicos e outros homens de ciência tomam por objecto de estudo os “deficientes”, pelo que, neste período aparecem diversos trabalhos de índole científico, no sentido de diferenciar o tipo de deficiências, o grau e a forma da mesma. Entre eles, destaca os trabalhos de Pinel (1745-1826) que escreveu os primeiros tratados sobre o atraso mental; o de Esquirol (1722-1840) que estabeleceu a diferença entre idiotismo e demência e o de Itard, médico referenciado como “pai da educação especial” que contribuiu para o desenvolvimento desta área, dado que sistematizou as necessidades educativas especiais das crianças portadoras de deficiência mental profunda. Estudou durante algum tempo a deficiência auditiva e a deficiência mental e acompanhando de perto o “menino Selvagem de Aveyron”, verifica a impossibilidade da cura desta criança com este tipo de necessidade. Também o de Séguin (1812-1880) debruçando-se sobre a deficiência mental desenvolveu propostas de educação para esta população com base no treino sensório - motor.

O trabalho destes estudiosos considerado relevante, contribuiu para a evolução da educação especial, numa perspectiva mais pedagógica.

Nos finais do séc. XIX, início do séc. XX, é notória a ampliação de novos conhecimentos; para isso contribuíram a teoria da psicanálise de Freud, os testes para a medição de capacidade intelectual de Galton (1822-1880) e os testes de inteligência de Binet e Simon (1857-1911), permitindo atender de maneira diferentes as crianças com deficiência, nomeadamente com a criação de escolas especiais.

O trabalho desenvolvido por Montessori e Decroly, no início do séc. XX, deu novo folgo à Educação Especial ao nível dos processos de intervenção. Os estudos realizados, por estes autores, contribuíram, através do desenvolvimento da *“pedagogia científica”*, para reformas profundas a nível escolar na Europa, nomeadamente através do movimento da *“educação nova”*, na compreensão das problemáticas das crianças e jovens diferentes e na criação de métodos e técnicas de desenvolvimento de capacidades, assim como, nos estudos, processos de intervenção e também sobre as políticas educativas do séc. XX. Felgueiras (1994) salienta que após o acolhimento da criança com deficiência em instituições, visando essencialmente, o seu afastamento e isolamento da sociedade em geral, evolui-se então, para preocupações de carácter mais educativo.

A influência do trabalho destes autores vai permitir uma progressiva mudança na forma de olhar a deficiência, passando-se de uma perspectiva assistencial, para uma perspectiva clínica, acentuando-se as preocupações com questões terapêuticas e de educação.

A atitude vigente durante bastante tempo, era a de que a melhor forma de educar as crianças com problemas, seria remetê-las para serviços especiais, com técnicos especializados que atendiam as suas necessidades. Atitude legitimadora de dois sistemas paralelos, o que respondia às necessidades dos alunos ditos “normais” e outro que respondia às crianças com deficiência. A Educação Especial era uma estrutura paralela à educação regular.

A terceira fase, décadas 30/40 do século XX , caracteriza-se pelo carácter marcadamente educativo, visando a procura de soluções pedagógicas mais adequadas.

Será a partir dos anos 60, que as alterações produzidas na sociedade ocidental, ao nível social, político, económico e cultural, vão ser determinantes no aparecimento de novas abordagens pedagógicas, assim como, na evolução da Educação Especial. Salienta Felgueiras (1994:24) que *“nos anos 60, a segregação até aí «inabalável», começa a ceder, face aos fortes movimentos políticos e educacionais e legislativos, que põem em causa o sistema tradicional de educação de crianças e jovens com deficiência, considerado discriminatório, antidemocrático e ilegal”*.

Estando a educação das crianças com deficiência marcada pelo cunho segregacionista ao nível social e escolar, esta situação vai-se alterando lentamente, emergindo uma nova realidade, a sua inserção nas estruturas regulares de ensino.

1.1-Do modelo integrativo ao modelo Inclusivo

É nas últimas décadas do século XX que se operaram mudanças significativas na forma de pensar a Educação Especial, quer ao nível dos pressupostos e princípios que lhe estão subjacentes, quer ao nível dos modelos de atendimento.

O atendimento às pessoas com deficiência feito exclusivamente em instituições levou durante décadas à segregação e exclusão destas pessoas.

A emergência gradual do modelo educacional, por oposição ao modelo clínico, teve implicações no atendimento e na educação das pessoas com a deficiência noutros ambientes, centrando-se então, a intervenção, na pessoa e suas capacidades.

Durante a primeira metade do século XX, assiste-se nos países desenvolvidos ao alargamento da educação a um número cada vez mais significativo de crianças. Em países como Inglaterra, Estados Unidos da América surgiram igualmente, movimentos que influenciaram decisivamente a emergência de uma reflexão mais vasta sobre o atendimento à pessoa deficiente.

As duas guerras mundiais deixaram como herança um grande número de estropiados, mutilados e perturbados mentais, o que suscitou a necessidade de o Estado e sociedade assumir tais responsabilidades na procura de respostas adequadas para estas pessoas (Pereira, 1984:46) *A "segunda grande guerra e as opiniões crescentes de que a segregação no plano educativo e social era anti natural e indesejável, impulsionaram uma visão filosófica de Educação Especial e de Reabilitação"*

Os governos de diferentes países, confrontados com esta situação, foram obrigados a estudar medidas diferentes das que até então tinham assumido – deixando deste modo, a integração de ser uma opção para se tornar um imperativo legal (Sousa, 1998).

Na segunda metade do século XX, nos países mais desenvolvidos, verificou-se um gradual afastamento do conceito de deficiente, como correspondendo a *“um grupo de pessoas relativamente imutável e que exigia medidas específicas diferentes da maioria das outras pessoas”* (Evans, 1977:73), pelo que esta época se caracteriza por um grande desenvolvimento do Ensino Especial quer ao nível dos recursos humanos e financeiros quer à diversidade e complexidade dos serviços existentes.

Afirma Vieira (1995:17) que *“a reconversão do quadro legal e a regulamentação que acompanham as leis de base da educação especial em países como os Estados Unidos, Inglaterra, França, Portugal e tantos outros países constituem um dos indicadores mais visíveis de uma nova corrente de opinião claramente orientada para uma ruptura com o passado ainda não muito distante e consequente abertura progressiva das estruturas normais de ensino à criança diferente.”*

Numa quarta fase, a partir dos finais dos anos 60, os governos sentem-se pressionados a implementar medidas diferentes no atendimento às crianças com “deficiências”, ultrapassando a separação *“escola regular – escola especial”*, uma vez que, a resposta clássica dada às crianças deficientes, ou seja, às classes especiais nas suas diversas formas, começam a ser colocadas em causa, em consequência, do descontentamento, sentido em diversos países, sobre as práticas seguidas e os resultados obtidos em Educação Especial.

Nos anos 40, na Dinamarca, através de Bank Mikkelsen, director dos serviços para deficientes mentais, emerge o conceito de *“Normalização”*, através do qual se defendia a possibilidade de o deficiente mental desenvolver uma vida normal, tanto quanto a sua deficiência o permitisse. O mesmo é introduzido na legislação dinamarquesa na década de 50 e na década de 60 na legislação sueca, pela mão de Bengt Nirge, director executivo da Associação Sueca Pró-crianças deficientes (Niza, 1996).

O princípio da *“Normalização”* espalha-se pela Europa e América do Norte. No Canadá, Wolfensberger (1972), in Niza, (1996) escreve um livro sobre a deficiência mental, no qual refere os princípios da *“normalização”* o uso de meios normativos possíveis do ponto de vista cultural, para estabelecer e/ou manter comportamentos e características pessoais que seja de facto o mais normativos possíveis.” (*idem*, 4). De acordo com Costa (1995) a *“normalização não é, como distraidamente se podia inferir,*

transformar o anormal em normal (...) como também não é nem significa que toda a gente deva ser a mesma coisa, qual sociedade de ovos carimbados” (p:14).

Este princípio denominado de “*Normalização*” como movimento impulsiona decisivamente a inserção de deficientes na sociedade, alegando que os mesmos deveriam ter uma vida o mais semelhante às pessoas ditas “normais”.

Para Jiménez (1997:29), normalizar não significa pretender converter em normal uma pessoa deficiente, mas aceitá-lo tal como é, com as suas deficiências reconhecendo-lhe os mesmos direitos que os outros e oferecendo-lhe os serviços pertinentes para que possa desenvolver ao máximo as suas possibilidades e viver tão normal quanto possível.

O direito à educação, na sequência da normalização origina o conceito de “*Integração escolar*” ou a “*política do Mainstreaming*” (integração na via comum) expressão usada na literatura americana por MacMillan e Becker (Vieira, 1995:137).

Realça Telmo (1995) que uma das consequências do princípio da normalização é precisamente a tendência para a integração da pessoa com deficiência em todos os contextos sociais, nomeadamente a sua integração escolar, afirmando que “*Integração é Educação*” (p.92).

Também, Correia (1999) salienta que o princípio da integração escolar relaciona-se com o conceito de meio menos restritivo possível, pelo que a colocação da criança com deficiência deve ser realizada de acordo com as suas características e necessidades concretas num ambiente o mais normal possível.

Leitão (1984) define integração como sendo “*um conjunto de processos que visam proporcionar á criança e jovem deficiente o acesso a uma educação que responda às suas necessidades especiais*” preferencialmente nas estruturas regulares de ensino “*portanto num envolvimento o menos restritivo possível de acordo com fórmulas e modelos diversificados*” (p.57).

A integração aparece como a única forma de colocar em prática o conceito de normalização, por oposição à segregação, dado que é a única forma de as pessoas com deficiência acederem a actividades comuns da sociedade a que pertencem. O

movimento de integração, pondo em causa a categorização efectuada pelo tipo de deficiência rompe com a perspectiva de atendimento só em instituições.

Na década de 70, na sequência de descontentamento geral, sobre a forma como era feito o atendimento aos alunos com deficiência, muitos pais americanos, recorrem judicialmente, visando alterar e conseguir uma forma diferente de atendimento para os seus filhos.

De acordo com Pereira (1993) neste período surge uma grande quantidade de legislação e de trabalhos sobre esta matéria, salientam-se o aparecimento da Public Law 94-42 (P.L.) – *“The Education for All Handicaped Children Act”* (P.L.94-142) aprovada pelo Congresso dos Estados Unidos da América, em 1975, assim como, o conhecido relatório inglês, publicado em 1978, o *“Warnock Report –Special Education Needs”*, como síntese dos movimentos e tendências de integração da criança com necessidades educativas especiais, orientando-se para caminhos mais inclusivos.

Segundo Correia (1999) a Public Law (PL94/142), revela como principais componentes:

- *A educação pública e gratuita para todas as crianças com necessidades educativas especiais;*
- *Garantia de um processo adequado em todas as fases (identificação, colocação e avaliação);*
- *Avaliação exaustiva de práticas de testagem adequadas à condição da criança e não discriminatória, quer racial quer culturalmente:*
- *Colocação da criança no meio menos restritivo possível que satisfaça as suas necessidades educativas;*
- *Elaboração de Planos Educativos Individualizados (PEI) revistos anualmente por professores, pais e órgãos da escola;*
- *Formação de professores e outros técnicos (programas destinados a professores do ensino regular, de educação especial e gestores escolares);*
- *Desenvolvimento de materiais adequados; e*
- *Envolvimento parental no processo educativo da criança (pp 21-22).*

Em 1990, a Public Law (PL94/142) altera a sua designação de *“Education for All Handicapped Children Act”* para *“Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)”* (Vieira, 1995:40).

Esta lei teve repercussões no surgimento de uma nova filosofia para a Educação Especial, implicando: a responsabilização do estado em assegurar o ensino gratuito a todas as categorias da deficiência; introdução do conceito “o menos restrito possível, sendo o processo de avaliação e intervenção realizado com base no Plano Educativo Individual (PEI).”

Com a aprovação da P.L. 94/142 (1975), segue-se em 1976, o aparecimento Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens – um manual de classificação das consequências da doença, realizado pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

Nas décadas de 60 e 70, no Reino Unido uma das maiores preocupações no campo educativo, era a existência de dois sistemas de ensino separados e a classificação dos alunos por categoria de deficiência.

A influência dos movimentos sociais de países como, Dinamarca, Suécia e os Estados Unidos, de tal forma, tiveram eco no Reino Unido, que perante a preocupação emergente da existência de dois sistemas de ensino separados com base na “categoria de deficiência”, iniciaram-se estudos sobre o atendimento existente à pessoa deficiente.

Presidiu a um dos estudos realizado pelo primeiro comité do Reino Unido, Mary Warnock, que elabora o relatório de Warnock (Warnock Report) em Maio de 1978, com a finalidade de analisar o atendimento existente à pessoa deficiente. Consagrando a mudança da perspectiva da necessidade derivada da deficiência, para a valorização das necessidades e dos direitos das crianças com deficiência, implicou o aparecimento de uma nova filosofia educacional, centrada na valorização das necessidades e nos direitos dos indivíduos com deficiência.

Niza (1996) salienta sobre o relatório Warnock (1978) que se procedeu à transferência do modelo médico para o modelo educativo. Na verdade, é considerado que os alunos durante o seu percurso escolar podem apresentar problemas na aprendizagem, necessitando, da intervenção da educação especial, sendo que os problemas sentidos pelos alunos poderão ser de carácter permanente ou temporário no seu percurso escolar.

Nesta linha o apoio educativo da Educação Especial é perspectivado como imprescindível, podendo evitar o prolongamento do problema do aluno. É, pois, em caso de necessidade, fundamental assegurar a todas as crianças as ajudas adequadas durante a sua vida escolar. Nesta medida os objectivos educacionais devem ser os mesmos para alunos com ou sem dificuldades de aprendizagem. A necessidade educacional passa a ser definida em termos do que é necessário para conseguir atingir os objectivos educacionais.

Correia (1999) sublinha que, tendo em conta o relatório Warnock Report (1978), qualquer aluno, ao longo do seu percurso escolar, pode apresentar dificuldades de aprendizagem que requerem recursos especiais. A educação especial é perspectivada num sentido mais abrangente, procurando respostas apropriadas para os alunos, nomeadamente os alunos com necessidades educativas especiais, originando um sentido mais amplo e flexível para o conceito de educação especial.

A noção de categorização de acordo com a deficiência é substituída pela expressão “necessidades educativas especiais” (NEE), tendo em conta a sua necessidade educativa, quer seja temporária ou permanente, alargando-se a todos os tipos de dificuldades.

De acordo com a perspectiva do relatório Warnock, as necessidades educativas especiais, surgem definidas como exigências que se colocam à escola, tendo esta, a responsabilidade primeira pela “educação de todos os cidadãos”. A escola deve então, garantir condições efectivas de sucesso escolar a todos os alunos, pelo que deverá dispor de meios especiais de acesso ao currículo, de elaboração dos currículos especiais ou adaptados, de análise crítica sobre a estrutura social e dum clima emocional no qual se processa a educação.

Para Sanches (1996) deve fazer-se a identificação da criança com NEE, assim como dar às escolas todos os meios para que essas crianças ultrapassem os seus problemas.

Só em 1981, será publicada a lei que consagra os princípios do relatório “O Acto Educativo 1981”, o conceito de base é o de Necessidades Educativas Especiais (NEE) aparecendo a integração como questão central.

Na Education Act (Londres, 1981) considera-se que “uma criança tem NEE se tiver dificuldades na aprendizagem que requerem a intervenção da Educação Especial.”

Comparativamente aos conceitos de NEE definidos pelo Warnock que se centra “na exigência que estas populações colocam às escolas” a proposta da “Education Act “ acentua as dificuldades da criança em aceder ao currículo” (Madureira & Leite (2003).

Face às críticas surgidas em torno da integração e sobre práticas que legitimaram tal perspectiva, começa a emergir uma perspectiva mais inclusiva, preconizando uma abordagem mais ampla das dificuldades educativas dos alunos, cabendo à escola responder com eficácia aos seus alunos.

Defensores desta perspectiva entendem que deve existir um trabalho de cooperação entre os diferentes intervenientes do processo educativo dos alunos (docentes, órgãos de gestão, professores e técnicos especializados). Cabe à escola a responsabilidade da educação de todos os alunos, cabendo aos professores serem capazes de aprender e realizar processos de mudança em termos pessoais e profissionais.

Para Bénard da Costa (1996:152) o *“ensino partilhado (a maior parte das vezes entre o professor do ensino regular e professor de educação especial ou terapeuta substitui, em muitos países grande parte da acção até aí realizada em salas de apoio”*. Na língua inglesa este movimento foi denominado por *“mainstream”* (...) podendo ser traduzido de forma não literal por inserção nos espaços comuns.”

Este movimento salienta que compete à escola regular e não à educação especial a responsabilidade pela educação de todas as crianças e jovens quaisquer que sejam as suas dificuldades ou dotes especiais, pondo assim, em causa um sistema de educação especial distinto do sistema de educação geral. É nos começos dos anos noventa que a insatisfação com os progressos no percurso da integração conduz a políticas mais radicais (Ainscow, 1998).

Tal enquadramento esteve por detrás da realização de duas conferências determinantes neste processo, A conferência Mundial sobre a Educação Para Todos realizada em Jomtien, 1990 e a conferência Mundial sobre as necessidades educativas especiais: acesso e qualidade, realizada em Salamanca em Junho de

1994. Desta última, resultou um documento fundamental, conhecida pela “ Declaração de Salamanca”.

A Declaração de Salamanca (1994) foi elaborada no congresso mundial sobre NEE realizado pelo governo espanhol em colaboração com a UNESCO. Com a participação de 92 países (incluindo Portugal) e 25 organizações internacionais, constitui o mais recente, dos documentos escritos com consenso internacional sobre a educação e a integração de pessoas com graves deficiências na sociedade.

De acordo com Sousa (1998) esta declaração vem lançar o desafio da inclusão. Preconizando uma educação inclusiva ao nível dos princípios, das políticas e das práticas na área das necessidades educativas especiais, acentua o papel determinante das escolas ditas regulares, no que diz respeito o combate das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades inclusivas, reafirma a *“necessidade de actuar sobre o objectivo de conseguir uma escola para todos que inclua todas as pessoas, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem e responda às necessidades individuais”* (Correia, 1999:33).

Reafirmando o princípio primordial da *Declaração Universal dos Direitos do Homem* (1948) e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (1990), constitui-se como marco significativo da Educação Especial, dado que apela aos diferentes países para uma reflexão e mudança a nível político, económico, social e educacional no sentido de *“garantir a educação para as crianças; jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular da educação.”* (Unesco, 1994:9).

Esclarece ainda, que as Necessidades Educativas Especiais invocadas, se referiam a *“todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares”* (Unesco, 1994, ponto 3:17).

Cada criança tem direito à educação e a uma aprendizagem “aceitável” pelo que os sistemas de educação devem ter em conta a individualidade e características de cada criança. Salaria que *“ as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares que a elas se devem adequar, através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades. As escolas regulares, seguindo uma orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias; criando comunidades*

abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todo.” (Unesco, 1994:10).

O conceito de escola inclusiva subjacente à Declaração de Salamanca é o de que *“todos os alunos devem aprender juntos sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem” (ponto 7).*

Serão *“os currículos que devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa (ponto 28:22) e que as crianças com necessidades educativas especiais devem receber o apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um currículo diferente” (ponto 29:22).*

Salienta Jimenez (1997) que a educação especial de acordo com a Declaração de Salamanca não se concebe mais como a educação a e tipo de alunos, mas sim como um conjunto de recursos humanos e materiais postos à disposição do sistema educativo de forma a responderem às NEE.

“A rede de apoios” deve existir para as crianças com NEE com variações desde a *“ajuda mínima na classe regular”* até *programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola* e *“expandindo à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoal de apoio externo” (ponto 32:30).*

A preparação dos professores, segundo a UNESCO; deve ser objecto de atenção, alertando para a necessidade de o professor do ensino regular ter *“treinamento especializado”* na sua educação enquanto professores e relativamente aos professores especiais deve ser revisto o seu *“treinamento”*.

As escolas especiais deveriam *“constituir um centro de treinamento e de recurso para os profissionais das escolas regulares. (...) Os profissionais das escolas especiais podem ser um recurso muito importante na provisão de métodos e conteúdos curriculares adequados às necessidades individuais das crianças” (Unesco, 1994, Ponto 9:21).*

Os três documentos atrás referidos, são considerados, motor impulsionador, para um olhar diferente, sobre a *“diferença”*, e um maior combate à *“exclusão”* levando ao aparecimento de políticas educativas com um perfil inclusivo, conducentes à criação de uma escola para Todos. (Madureira & Leite (2003) salientam que

movimento inclusivo implicou necessariamente um reequacionar do papel da escola regular e do papel da educação especial.

1.2- Escola Inclusiva

Defende Correia (2001) que a escola inclusiva pode ser entendida como “um *continuum* educacional” em que é dada relevância à colocação do aluno e na classe regular (modalidade de atendimento), e ao conhecimento do aluno e dos seus ambientes de aprendizagem para a prestação de serviços sempre que possível individualizados (educação apropriada) e apoiada por um conjunto de serviços de apoio especializado em que incluem os professores especializados, professor de apoio educativo, serviços externos de psicologia, serviços sociais, clínicos e terapêuticos.

A inclusão perspectiva a necessidade de reestruturação da escola, de forma a responder à diversidade da população que a frequenta. A educação inclusiva descreve o processo através do qual a escola tenta responder a todos os alunos enquanto indivíduos, reconhecendo e reestruturando a sua organização curricular e a provisão e utilização de recursos para melhorar a igualdade de oportunidades. Através deste processo a escola constrói a sua capacidade de aceitar todos os alunos provenientes da comunidade local que a desejem frequentar provenientes da comunidade local e, fazendo isto, reduz a necessidade de excluir os alunos. (Sebba e Ainscow, 1996, cit. por Wamick, 2001:112).

O êxito da escola inclusiva depende muito do papel desempenhado pelos agentes educativos e da organização dos recursos. Uma escola inclusiva é aquela que se empenha em reestruturar os programas para responder à diversidade dos alunos.

Segundo Bénard da Costa (1996) para que a escola seja verdadeiramente inclusiva não basta que os professores adotem o conceito e se predisponham a perseguir tal objectivo, é fundamental que disponham de formação adequada que lhe permita trabalhar crianças diferentes, com capacidades diferentes e com níveis de conhecimento. Por outro lado é necessário que os gestores escolares saibam organizar a escola e fomentem a formação dos professores, é preciso que os serviços centrais, regionais e locais estejam implicados de forma a prestarem suporte e colaborarem também financeiramente.

Autores como (Ainscow, 1990; Wang, 1990; Porter, 1994, cit. por Bénard da Costa, 1996) defendem estratégias que visam a inclusão, factores como a forma de organização, o clima das relações e o número e qualidade de interacções que estabelecem aluno - professor, e, as estratégias que permitem que o currículo comum seja dado a alunos com capacidades e níveis de conhecimento diferentes.

No que diz respeito à escola no seu todo, Ainscow (1990) defende as seguintes medidas a adoptar: os horários e as actividades deveriam estar de forma a proporcionarem condições aos professores para realizarem a sua formação; a escola deveria fomentar a participação dos pais de modo a estreitar os laços entre ambos e ainda abrir a escola à comunidade para que esta participasse e colaborasse com a escola.

As escolas ditas inclusivas caracterizam-se por desenvolverem comunidades de apoio; organizam todos os recursos humanos e materiais no sentido de poderem responder à diversidade, trabalhando os professores da turma e de apoio de forma colaborativa visando desenvolver o currículo integrado.

De acordo com a perspectiva inclusiva, atrás apresentada, o currículo integrado constitui-se como um dos meios de resposta à diversidade permitindo a participação de todos os alunos, favorecendo a resolução de problemas.

Sanchez & Gonzalez (1997:201) referem três condições para a aplicação do currículo integrado:

- Selecção pelos professores do tema e conceitos de acordo com os alunos a quem é dirigido;
- Papel activo dos alunos na implementação do currículo, que passa pela construção do seu próprio conhecimento através da interacção e apoio das pessoas e meios adequados;
- Utilização das tecnologias de informação.

A perspectiva da escola inclusiva, como atrás foi referido, coloca o enfoque no currículo e não propriamente no aluno.

Assim, do ponto de vista curricular são quatro os pressupostos da inclusão:

- Qualquer aluno durante o seu percurso escolar pode experimentar dificuldades na escola;

- As dificuldades educativas podem ajudar os professores a melhorarem as suas práticas;
- A melhoria das práticas ajuda a melhorar as condições de aprendizagem dos alunos.

Ainscow & Colls (1994) a nível organizacional identificaram nas escolas que desenvolveram práticas inclusivas “seis condições”, que na sua perspectiva parecem constituir factores de mudança.

- Liderança eficaz da direcção de escolas alargada a toda a comunidade;
- Envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola;
- Compromisso para a planificação colaborativa;
- Estratégias coordenadas;
- Atenção aos benefícios das práticas de investigação e reflexão;
- Política de valorização profissional de toda a escola.

Na óptica de Correia (2001) o princípio da inclusão implica a reestruturação significativa do nosso sistema sendo suportada pelos seguintes pressupostos:

- Atitude dos profissionais, que devem acreditar na possibilidade do sucesso de todos os alunos;
- Formação dos profissionais e dos pais;
- Colaboração dos profissionais, dos professores, pais e outros profissionais na planificação e programação ajustada a todos os alunos, implicando assim, o seu sucesso escolar;
- No entender deste autor, a gestão da escola desempenha um papel fundamental, na gestão dos recursos da mesma e no desenvolvimento da comunidade no processo ensino aprendizagem.

Para Prukey (cit. por Porter, 1994) a investigação tem mostrado que a atitude e expectativa dos professores têm impacto significativo no auto conceito e sucesso dos alunos, pelo que, o professor deve acreditar e confiar que aos alunos com NEE pertencem à educação regular e são capazes de aprender nessa situação.

A escola actual é a escola da diversidade (Correia, 2001), o que segundo a perspectiva inclusiva a diversidade diz respeito aos alunos com NEE e sem NEE.

Subjacente ao conceito de inclusão encontra-se o conceito de diversidade, que de acordo com este autor, a diversidade educacional refere-se “ *ao conjunto de diferenças individuais como (...) estilos cognitivos, estilos de aprendizagem, experiências adquiridas, capacidades e condições orgânicas ambientais, que em muitos casos, devem ser objecto de intervenção individualizada e apoios educativos apropriados*” (p 132).

Salienta que, quando refere diversidade, fala de adequação pedagógica e melhor adequação curricular permitindo uma planificação tendo em conta as características e as necessidades dos alunos, assim como, as características dos ambientes onde estes interagem.

2- Evolução da Educação Especial em Portugal

2.1-Percurso evolutivo

A evolução da Educação Especial, em Portugal, realizou-se de forma idêntica à de outros países, no entanto, estas transformações, realizadas de uma forma mais lenta não deixaram de influenciar as atitudes e práticas.

De acordo com Bénard da Costa (1995), apesar de não existir suporte legal, muito se fez no âmbito da Educação Especial em Portugal, no entanto, o suporte legislativo é fundamental, dado que revelam as formas de actuações concretas, que surgem de escolhas políticas face à problemática da educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Nesta medida, na compreensão do desenvolvimento da Educação Especial em Portugal assume relevância o respectivo enquadramento legal.

Remonta ao ano de 1822, aquilo que podemos designar como os primórdios da Educação Especial em Portugal, altura em que D. João VI aceitou que fossem educados os cegos e os surdos. Em 1823 a pedido de José António Freitas foi criado em Lisboa o Instituto de Surdos-mudos e Cegos, admitindo alunos apenas a partir de 1824, posteriormente integrado e tutelado pela Casa Pia de Lisboa (Costa, 1981, Rodrigues, 1989; Fernandes, 1989). Este foi extinto em 1860 e reactivado em 1877 denominando-se Instituto Municipal de Surdos-Mudos.

Bénard da Costa (1981) referencia tal data como o primeiro passo dado para colocar o problema da educação de crianças e jovens com deficiência no plano da política educativa.

Na primeira metade do século XX, em 1916, ocorre um passo verdadeiramente importante na Educação Especial em Portugal, a quando da fundação de um instituto pelo clínico e pedagogo António Aurélio da Costa Ferreira onde se realizava um tipo de atendimento médico - pedagógico a crianças e jovens que manifestavam perturbações físicas e mentais, atendendo também crianças de todo o país que recorriam à consulta externa.

Segundo Bénard da Costa (1981) a passagem posteriormente do denominado Instituto Aurélio da Costa Ferreira para a tutela da Secretaria – Geral do Ministério da Instrução, o que em termos educativos foi significativo, dado que, o seu campo de

acção se alarga, tal como se pode inferir pelo seu regulamento datado de 1926. A partir de então “o modelo médico - pedagógico exercerá uma influência preponderante na organização das primeiras estruturas para a educação da população deficiente mental” (Vieira, 1995 b:91).

Durante bastante tempo, o Instituto Aurélio da Costa Ferreira é de facto, a única iniciativa oficial no âmbito do atendimento a crianças com problemáticas. Em 1926, tinha como competência a selecção e distribuição de crianças com deficiência, pelas respectivas instituições consideradas mais adequadas à sua problemática, assim como, orientava e fiscalizava a sua educação, e ainda, funcionava como entidade formadora de pessoal docente, assim como, de auxiliares das diversas instituições existentes para crianças deficientes. Em 1929, passou a administrar um curso de especialização destinado a professores de classes especiais para “retardados”, posteriormente denominado “Curso de Magistério Especial de Anormais” (Decreto – Lei nº 21 695, de 29 de Outubro de 1932, cit. por Vieira, 1995 b:93).

Realizando, também estudos no campo médico - pedagógico e psicossocial (Bénard da Costa, 1981), em Julho de 1935, o Instituto foi integrado nos Serviços de Orientação Pedagógica e Aperfeiçoamento do Ensino, que dependiam da Direcção Geral do Ensino Primário.

Já sob a direcção do médico e professor Victor Fontes, o Instituto António Aurélio da Costa Ferreira foi objecto de reestruturação, dando continuidade ao seu trabalho, assumindo a responsabilidade da formação de docentes especializados nas áreas médico - pedagógica e psicossocial de modo a dar resposta às crianças com deficiências inseridas nas “classes especiais” anexas às escolas primárias.

Reestruturado, pelo Decreto – Lei 31.801/1941, são-lhe atribuídas novas competências confirmadas em 1945, tinha então três funções: a) fazer triagem e classificação de crianças anormais; b) preparar professores e pessoal técnico; c) promover trabalhos de pesquisa médica - pedagógica e de psiquiatria infantil.

Pelo Decreto-Lei 35.801 de 3 de Agosto de 1946, abrem-se as classes especiais anexas às escolas primárias oficiais: Tais classes “ *eram destinadas a alunos portadores de atraso mental recrutados nas classes regulares. Estes alunos tinham uma idade igual ou inferior a 14 anos, e o seu número não podia exceder 15 por classe. A primeira destas classes especiais teve início em 1947; em 1953 existiam*

31, 23 em Lisboa e 8 no Porto e me 1962 já existiam 72, distribuídas por 5 cidades” (Costa, 1981; Vieira, 1995 b:103).

O referido Instituto assumia a sua orientação e a responsabilidade de formar professores que nelas exerciam a sua função. Em linhas gerais de orientação e política educativa mantém-se a separação total das escolas especiais face ao sistema regular do ensino primário, embora as crianças com deficiência frequentassem as escolas regulares continuavam separadas, sendo-lhe ministrado um ensino especializado.

Mesmo assim, de acordo com Correia (1999:26) tais classes especiais constituíram *“as primeiras experiências de educação integrada em Portugal”* apesar de considerar que era apenas uma integração física.

No âmbito do atendimento à criança com deficiência, o Instituto Aurélio da Costa Ferreira teve um contributo incontestável, assim como, no surgimento de estruturas específicas de atendimento às mesmas, no entender de Vieira (1995b:96) *“sob a égide do Instituto Costa Ferreira estrutura-se pouco a pouco, uma verdadeira rede de serviços no campo da deficiência mental, constituindo um verdadeiro embrião do sistema da educação especial em Portugal.”*

O movimento associativo de pais com crianças deficientes, descontentes com atendimento dado aos seus filhos, confrontados com a escassez de recursos e de estruturas educativas, segundo o Secretariado Nacional de Reabilitação (1983) assumiu um papel preponderante na criação de estruturas de atendimento de iniciativa privada e cooperativo. Destaque-se, entre outros, os exemplos do Centro Infantil Helen Keller (1956) para deficientes visuais; a associação Portuguesa de Paralisia Cerebral (1960); a Associação Portuguesa de Pais e Amigos de Crianças Mongolóides (1962).

De acordo com Costa (1981) e Vieira (1995b) o Centro Infantil Helen Keller foi a primeira escola de pais a acolher, na mesma classe, alunos deficientes visuais (cegos e amblíopes) e alunos com visão normal.

Pela Lei 48.485/1968, o Estado Português, através do Ministério da Saúde e Assuntos Sociais expande os serviços de educação especial, criando estabelecimentos oficiais ou remodelando outros já existentes em algumas capitais de distrito, abrindo escolas especiais para cegos, surdos e débeis mentais, em forma internato ou semi-internato.

No campo da deficiência mental assiste-se à criação de colégios particulares de iniciativa privada. O modelo de educação especial até 1970, altura em que o Ministério da Educação passa a assumir a responsabilidade da educação especial, caracteriza-se pela existência de estruturas de atendimento separadas das estruturas educativas existentes em Portugal.

De acordo com Vieira (1995 b) podemos destacar na evolução da Educação Especial em Portugal as seguintes etapas.

Quadro 1: Etapas da educação especial em Portugal

Etapas	Sub -etapas	Orientação política	Estruturas Educativas
Fase asilar (1822-1941)		Perspectiva asilar e assistencial; primeira iniciativa do Estado	Abertura de escolas-asilos; criação de institutos de surdos e cegos; criação do primeiro instituto médico-pedagógico
Primeiras estruturas de educação especial (1941-1973)	1ª Sub - etapa	Primeiras iniciativas do Ministério da Educação	Reestruturação do Instituto A.A. Costa Ferreira; abertura de classes especiais anexas às escolas primárias; formação especializada
	2ª Sub-etapa: expansão do sub-sistema de educação especial (1965-1973)	Construção progressiva de um sistema de educação ligado ao Ministério da Saúde e Assistência Social	Criação de serviços de educação especial; integração de deficientes visuais nas escolas regulares; criação de centros de observação médico-pedagógica; abertura de instituições privadas especiais
	3ª Sub-etapa: 1973-74	Elaboração visando a integração escolar	Criação das primeiras estruturas de educação escolar
Integração de crianças na Escola Regular (>1974)	Progressiva integração nas escolas regulares (1974-1983)	Eliminação das classes especiais Elaboração de Legislação (D. L 174/77; portaria 59/79)	Criação de apoio pedagógico nas escolas regulares; criação das equipas do ensino especial; criação de serviços de apoio (SADA)
	Consolidação da educação integrada (1983-1994)	Descategorização das deficiências Lei de Bases do Sistema Educativo – 46/86; D. L. 35/90; D. L.319/91	Aumento considerável do de professores de ensino especial

Quadro 1- Etapas da evolução da Educação Especial em Portugal (Baseado em Vieira:1995b)

Na década de 70, fruto da denominada Reforma de Veiga Simão em 1973, expressam-se as novas tendências políticas na área educativa, no sentido da escolarização de todas as crianças assiste-se a uma viragem quanto à tutela do ensino especial.

O Ministério da Educação assume um papel preponderante, nomeadamente através da criação das Direcções Gerais do Ensino Básico e Secundário, surgindo pela primeira vez a “Divisão do Ensino Especial (DEE) pelo Decreto – Lei nº 45/73, de 12 de Março e a “Divisão de Ensino Especial e Profissional” pelo Decreto-Lei nº 44/73, de 12 de Fevereiro, competindo-lhe a organização das estruturas educativas para pessoas com deficiência ou inadaptadas. Apresentavam como objectivos principais o rastreio de crianças com deficiência, assim como a sua orientação efectiva no âmbito das classes regulares e o apoio á formação de professores especializados.

Para Bénard da Costa (1981) tais estruturas foram responsáveis pelo lançamento das verdadeiras bases do ensino integrado, traduzindo-se no apoio a crianças e jovens com problemas educativos especiais que se encontravam inseridos a tempo total ou parcial em classes regulares, visando a sua integração familiar, social e escolar.

Em 1976 foram criadas as “Equipas de Ensino Especial Integrado” com o objectivo de promover a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência (Correia, 1999:26)

As crianças que revelavam capacidade para acompanhar os currículos normais, embora “portadores” de deficiência sensoriais ou motoras, poderiam ser integrados, os outros com deficiências mais acentuadas, quando isso fosse possível, teriam acesso a classes especiais.

Todo o apoio era centrado no aluno e a sua presença na turma do ensino regular não implicava nenhuma modificação na organização no desenvolvimento do processo ensino – aprendizagem.

Os professores de apoio exerciam a sua função em regime de itinerância e desenvolviam o seu trabalho com um número reduzido de alunos, em salas de apoio, fora da classe. Nesta medida, o ensino especial continuava a desenvolver-se sem

ligação ao ensino regular, levando muitos professores do ensino regular a “não sentir” responsabilidade na educação destes alunos.

Segundo o Secretariado Nacional de Reabilitação (1983) foi dado grande impulso ao programa de ensino integrado, através de um plano de trabalho que previa apoio pedagógico de forma itinerante feito pelo conjunto dos professores preparados para tal.

Correia (1999:26) salienta que, até finais da década de 80, *“surgem os serviços de educação especial sem aparente articulação entre si: as equipas de ensino especial integrado da ex-DGEB e da ex-DGES, os núcleos de apoio à criança auditivas (NACDA), os núcleos de apoio à deficiência auditiva (NADA), as unidades de orientação educativa e as classes especiais e as classes de apoio do Instituto Aurélio da Costa Ferreira.”*

Em consequência das alterações sociais e políticas ocorridas em Abril de 1974 a problemática dos direitos dos indivíduos portadores de deficiência surge com um comprometimento político mais relevante.

Na Constituição da República Portuguesa de 1976, uma das poucas constituições que no próprio texto consagra, os direitos e as obrigações do Estado (art.º 71; 1º e 2º) para com os mesmos, constitui o primeiro texto à implementação das equipas. O contexto político, económico e social é determinante para os avanços e recuos ocorridos no nosso país no desenvolvimento da Educação Especial.

O Decreto- Lei nº 174/77 de 2 de Maio, definindo o regime escolar dos alunos integrados no sistema educativo público, é fruto da expansão do princípio da integração dos alunos portadores de deficiência.

Assume relevância neste período a publicação pela Assembleia da República a Lei 56/79 de 4 de Outubro a confirmar, conhecida pela “Lei da Educação Especial”, que no seu artigo 4º salienta:

- 1- A educação especial, no que respeita aos educandos, processar-se-á, sempre que possível, nos estabelecimentos regulares de Educação.

- 2- Para o efeito, caberá aos estabelecimentos regulares de educação proceder ao progressivo reajustamento das suas estruturas, e aos serviços de educação especial caberá proporcionar as condições de apoio que se considerem necessárias.

Nas suas linhas orientadoras, a referida lei, aponta para práticas integrativas indicando que as condições para o êxito das mesmas, residem nas modificações das estruturas regulares de ensino. Tratando-se de uma lei de vanguarda, nunca chegou a ser regulamentada, o que de acordo com o Secretariado Nacional de Reabilitação (1983) deixa sobressair ausência de um consenso político em relação ao modelo organizativo a adoptar para a educação especial.

O aparecimento do Decreto-Lei nº 358/79, de 31 de Dezembro permitiu implementar o carácter universal, obrigatório e gratuito do ensino básico nos primeiros seis anos de escolaridade, fixando idade escolar entre os 6 e os 14 anos.

Determina no seu Preâmbulo, em relação aos alunos NEE que: *“O estado assegurará o cumprimento da escolaridade obrigatória às crianças que careçam de ensino especial, para o que promoverá uma cuidada despistagem dessas crianças, expandirá o ensino básico especial e o apoio às respectivas escolas e intensificará a formação dos correspondentes docentes e pessoal técnico.”*

No entanto, de acordo com o Secretariado Nacional de Reabilitação (1983) muitos alunos com deficiência foram excluídos da escolaridade obrigatória, dado que, as estruturas do ensino especial existentes, não eram suficientemente abrangentes para responder a todos eles.

Nesta altura, em Portugal começa-se a sentir a influência de uma nova filosofia em Educação Especial.

O aparecimento da *Public Law 94-142 (1975) – (The Education for All Handicapped Children Act)* nos Estados Unidos e do Relatório Warnock (1978) no Reino Unido implicou a introdução de novos conceitos, como: *educação para todos, necessidades educativas especiais, meios de acesso ao currículo, ambientes o menos restritivo possível, cascata de serviços, integração, “mainstreaming”, normalização*. A Educação Especial deixando a causa dos problemas intrínsecos ao sujeito vai-se orientar mais para as variáveis de envolvimento social. Através da manipulação dos

ambientes educativos e sociais diminuía-se as desvantagens daí que, exista a necessidade do envolvimento e responsabilização de todos (pais, escola e a comunidade) numa perspectiva sistémica e ecológica, alterando os modos de intervenção e mobilizando o maior número de recursos (Sanches, 1996).

Os anos 80 e 90 caracterizam-se por uma adaptação do sistema aos novos desafios colocados pelas declarações internacionais relativamente às pessoas deficientes. Portugal aderiu ao “*Programa Mundial de Acção Relativo às Pessoas Deficientes*” (adaptado pela Resolução 37/52 de 3 de Dezembro de 1982, Assembleia Geral das nações Unidas, durante a 37ª Sessão) e à “*Carta para os Anos 80*”. (Proclamada pela “*Rehabilitation Internacional*” em 1981, Assembleia Geral das Nações Unidas). Os seus propósitos assentam em declarações de princípios gerais, e as acções recomendadas para a sua concretização, visam metas de “*total participação e igualdade, para as pessoas deficientes de todo o Mundo*”.

Com o aparecimento da Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, há a consagração de todos estes aspectos, estabelecendo o quadro geral do Sistema Educativo no âmbito do Ministério da Educação. Nela se expressam as grandes metas para a Educação, o que de acordo com Correia (1999) implica profundas transformações na concepção de “Educação Integrada”.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LSBE) consagra nos seus princípios gerais o direito de todos à educação, assim como, “*o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares*” (artº 2, nº 2) podendo constatar-se que há uma reafirmação dos princípios já defendidos pela Constituição da República Portuguesa de 1976.

Na opinião de Costa (1995) a LBSE foi fundamental para o futuro da Educação Especial, dado que, veio dar suporte legal às práticas já desenvolvidas e define o que se pretende da escola regular e da sociedade em geral quanto à integração do aluno com Necessidades Educativas Especiais.

No seu artigo 2º defende que todos os portugueses têm direito à cultura e educação nos termos da Constituição da República Portuguesa.

No que se refere à Educação Especial em particular no seu artº 17º explicita o âmbito e os objectivos desta modalidade especial de educação, apontando como

objectivo a recuperação e integração sócio educativas dos indivíduos com NEE, no artº 18º determina-se a sua organização e especificando no seu artº 18.4 que “ *a escolaridade básica para crianças e jovens deficientes deve ter currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas*”.

Madureira, & Leite (2003) salientam que os princípios gerais e organizativos, assim como, os objectivos da Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei 46/86, assentando numa filosofia da educação, que defende os princípios da democracia, a liberdade, a igualdade, a autonomia e a solidariedade, por si só, são reveladores de um respeito e valorização do individuo enquanto diferente e uma particular atenção pelo aluno com NEE.

A Lei 46/86 implicou a ampliação e modificação de serviços e estruturas educativas, ao nível das estratégias de intervenção do professor de apoio e do papel da própria escola e dos professores do ensino regular. Estar integrado deixou de ser sinónimo de “ acompanhar o currículo normal” Correia (1999).

No contexto de uma progressiva reestruturação foram publicados diversos diplomas que regulamentaram as medidas de actuação junto das crianças com NEE, de acordo com os objectivos e princípios consignados na LBSE, nomeadamente nos artigos 17º e 18º. É publicado o despacho Conjunto 38/SEAM/SERE/88, que cria as “Equipas da Educação Especial” (EEE), designando-as como “*serviços de educação especial a nível local que abrangem todo o sistema de educação e ensino não superior*” visando “*contribuir para o despiste, a observação e encaminhamento, desenvolvendo o atendimento directo, em moldes adequados, de crianças e jovens com necessidades educativas decorrentes de problemas físicos ou psíquicos.*” Apesar de neste despacho estar prevista a integração de psicólogos e terapeutas na constituição das equipas, na prática estas funcionam quase sempre com os educadores de infância e professores do ensino não superior (Vaz, 1995).

Na década de 90 surgem diversos diplomas legais que clarificam a responsabilização da escola na educação dos alunos com necessidades educativas especiais, numa perspectiva de favorecer o desenvolvimento global de todos os indivíduos e garantir a gratuitidade de escolaridade obrigatória no ensino básico para todas as crianças incluindo as crianças com deficiência. O Decreto-Lei Nº 35/90 de 25 de Janeiro – “Escaridade para todos” no seu preâmbulo ressalta a preocupação

acerca do baixo índice de escolaridade dos alunos com NEE e determina no artº 2, nº 2, que os mesmos alunos não se encontram isentos da frequência da escolaridade obrigatória, processando-se a mesma em estabelecimentos do ensino regular ou em instituições específicas de educação especial.

O aparecimento deste diploma legal é considerado relevante, dado que, a partir daqui deixam de existir formas que levem à exclusão das crianças com NEE da escola regular, dispondo assim, no seu (artº 3º) de “*apoios e complementares que favoreçam a igualdade de oportunidades no acesso ao sucesso escolar*” e no seu (artº 4º) “*os apoios e complementos educativos que se exercem no domínio da orientação e psicologia educacional, a da acção social e da saúde escolar*”.

De acordo com Costa (1995) só com a Lei 35/90 foi possível assegurar medidas que já estavam assentes nos outros países europeus.

O Decreto - Lei nº 190/91 de 17 de Maio, cria no âmbito do Ministério da Educação, os Serviços de psicologia e Orientação (SPO). De acordo com o disposto no art.º 26º da Lei de Bases do Sistema Educativo constituem-se como “*unidades especializadas de apoio educativo, integradas na rede escolar, que desenvolvem a sua acção nos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário.*”

A esta estrutura (SPO) foram atribuídas amplas funções relativamente ao campo da avaliação e planeamento educativo e apoio psico - pedagógico dos alunos com NEE, assim como, no estabelecimento de colaboração com os serviços de educação especial e com os serviços de medicina pedagógica e da saúde escolar.

Actualmente a presença do psicólogo na escola, é diminuta, irregular, assim como, a presença de outros técnicos, nomeadamente os terapeutas da fala e terapeutas ocupacionais. Por estarem presentes em número tão reduzido, face às necessidades da escola, muitos dos alunos, são atendidos tardiamente extra-escolar, ou não são atendidos agravando-se assim a sua problemática.

As respostas da comunidade, sobretudo das instituições hospitalares, de diagnóstico e acompanhamento nas áreas do desenvolvimento pediátrico, pedopsiquiatria e psicologia, entre outros, são morosas, lentas e nem sempre atendem, em tempo útil, todos os casos diagnosticados na escola. As instituições

públicas com tais especialidades também lutam contra a escassez de recursos humanos nas áreas acima referidas, pelo que, o atendimento aos casos, por vezes, é demasiado lento.

Na sequência da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei 46/89 surgem diversos diplomas definindo de facto, as medidas de actuação justa junto das crianças com NEE, implicando uma reestruturação ao nível da escola. Podemos sintetizá-las no quadro seguinte:

Quadro 2: Legislação Portuguesa considerada relevante no âmbito da Educação Especial e Apoio Educativo, após a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Lei de Bases do sistema Educativo – Lei nº 46/86, de 14 de Outubro	Define o âmbito, objectivos e a organização da Educação Especial (artºs 17º e 18º).
Despacho Conjunto 38/SEAM/SERE/88	Criação de Equipas de Educação Especial.
Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro	Define o regime jurídico da autonomia da escola - aplica-se ao 2º e 3º ciclo estabelecendo como competência da escola no âmbito da orientação e acompanhamento de alunos desenvolver mecanismos que permitam detectar dificuldades básicas e promover medidas de compensação ou formas de apoio adequadas a esses alunos.
Decreto - Lei nº 286/89 de 29 de Agosto	Estabelece os princípios gerais da reestruturação curricular – estipulando no artº 11º que o acompanhamento ao aluno, individual ou em grupo, ao longo do processo educativo, é garantido pelos serviços de psicologia e orientação escolar.
Decreto – Lei nº 35/90, de 25 de Janeiro	Define o regime de gratuidade e de escolaridade obrigatória para todos os alunos que frequentam o ensino oficial, particular e cooperativo.
Decreto - Lei nº 372/90	Constituição das Associações de Pais.
Decreto – Lei nº 190/91, de 17 de Maio	Cria, no âmbito do ME, os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO).
Decreto – Lei 319/91, de 23 de Agosto	Integração escolar e definição das medidas de regime Educativo Especial para alunos com Necessidades Educativas especiais (NEE) dos ensinos básico e secundário.
Despacho Normativo nº 173/ME/91, de 23 de Outubro	Reorganiza o quadro Normativo respeitante às Actividades e Medidas de Apoio Pedagógico.
Portaria 611/93	Necessitades Educativas Especiais no jardim de Infância.
Despacho Conjunto 105/97, de 1 de Julho	Define a prestação de apoio educativo a alunos com NEE.
Parecer do conselho Nacional de Educação – Parecer – 1/99 de 17 de Fevereiro	Parecer sobre a educação de alunos com NEE. Subsídios para o Sistema de Educação.
Decreto – Lei nº 6/2001 e 7/2001, ambos de 18 de Janeiro	Prevê a regulamentação das medidas Especiais de Educação, dirigidas a alunos com NEE de carácter permanente (artº 10º).
Despacho Normativo 30/2001, de 19 de Julho	Enquadramento da Avaliação dos alunos abrangidos pelas medidas especiais de educação (ponto 54).
Despacho nº 10856/2005 (2ª série)	Determina os reajustamentos ao quadro regulamentar relativo aos apoios educativos, consagrado no Despacho nº 105/97.

2.2- Passagem do modelo médico ao modelo pedagógico – o Decreto – Lei 319/91 de 23 de Agosto de 1991

No sentido de criar repostas ajustadas aos alunos com NEE, enquadrando-se no espírito emergente de uma escola cada vez mais inclusiva, a publicação do Decreto – Lei Nº 319/91 de 23 de Agosto de 1991, aplicando-se aos alunos com NEE que frequentam estabelecimentos públicos de ensino básico e secundário, é considerado um marco evolutivo acerca *“dos conceitos relacionados com a educação especial”* (Preâmbulo do Decreto - Lei 319/91). Através dele tenta-se actualizar a legislação portuguesa, tomando como referência a evolução dos conceitos relacionados com a Educação Especial nos diferentes países, as recomendações emanadas dos organismos internacionais (Lei Americana 94-1975 e o Relatório Warnock Report, 1978), e as profundas transformações provocadas pela Lei de Bases do Sistema Educativo – (Lei 46/86).

Com o seu aparecimento, dá-se a *“passagem do paradigma médico ou médico-pedagógico para o paradigma (ou modelo) educativo”* (Niza: 1996:143)

Tendo em conta os textos de apoio emanados do Ministério da Educação, este Decreto-Lei não deve ser visto de forma isolada, mas sim num contexto global da reforma do sistema educativo, segundo dois pontos de vista:

- *Segundo o ponto de vista da escola regular que, ao modificar-se, orienta essa modificação no sentido de tornar mais abrangente, mais individualizado, mais capaz de atender de forma personalizada um maior número de alunos;*
- *Segundo o ponto de vista dos alunos com NEE que se pretende encontrem na escola uma variedade de repostas educativas e de recursos específicos que correspondam à sua problemática específica (M.E. 1992:16).*

Para Correia (1999) o Decreto - Lei 319/91 surge para colmatar uma lacuna, sentida no âmbito da Educação Especial, actualizando, alargando e precisando o seu campo de actuação, e ainda, veio responsabilizar a escola regular por todos os seus alunos, tendo a mesma que organizar o seu funcionamento de forma a dar repostas educativas adequadas às problemáticas específicas dos alunos com NEE.

Na opinião do referido autor, o mesmo contém princípios inovadores: a) a introdução do termo, *necessidades educativas especiais (NEE)*, enquanto que na (LBSE eram referidas, de forma imprecisa, como necessidades específicas) baseados em critérios pedagógicos; (b) o privilegiar ao máximo a integração de alunos com NEE na escola regular e responsabilizá-la pela procura das respostas mais apropriadas; (c) o estabelecimento do regime educativo especial de acordo com o qual o aluno só deve ser encaminhado para as instituições especiais depois de esgotado, todo um conjunto de medidas previstas que visa o atendimento dos alunos na escola regular; (d) a descentralização dos serviços educativos e a determinação da responsabilidade crescente da escola regular pelo encaminhamento apropriado dos alunos; (e) a individualização do ensino através do Programa Educativo (PE) e do Plano Educativo (PEI); o reforço interventivo dos pais.

Este diploma veio atribuir à escola novas funções e clarificar o papel a desempenhar pelos diversos intervenientes no processo educativo do aluno. Os órgãos de direcção, administração e gestão têm a tarefa de garantir o processo de atendimento aos alunos com NEE, a partir do momento em que se detecta o problema até à organização das medidas consideradas adequadas.

Ao professor do ensino regular, cabe desenvolver com êxito o processo de ensino aprendizagem, dado que, as respostas educativas necessárias assentam, muitas vezes, na qualidade do processo pedagógico, seja, na adequação do currículo e dos métodos de ensino, na natureza dos materiais utilizados, na organização e na gestão do tempo pelo professor do ensino especial, Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), assim como, pelos encarregados de educação.

Cabe ao professor de educação especial apoiar e colaborar nos processos de decisão sobre o regime de educativo especial, isto é, na adaptação das condições em que se processa o ensino aprendizagem dos alunos com NEE, colaborando activamente como “*elementos especializados*” no domínio da componente lectiva (Direcção Geral do Ensino Básico, 1992). Nos casos em que se justifique deve executar o apoio educativo especial previsto no Plano Educativo Individual (PEI), por si elaborado, embora devesse ser feito pelo Serviço de Psicologia e orientação (SPO). O PEI é um documento onde se identifica a problemática do aluno, caracterizam-se as potencialidades, nível da aquisições, definem-se as medidas do Regime Educativo Especial (REE) a aplicar e seu sistema de avaliação, identificam-se os intervenientes na sua elaboração. Outro documento a elaborar, sempre que o PEI previr o recurso ao

REE é o Programa Educativo (PE), este é elaborado pelo Professor de educação especial, que deve superintender a sua execução, deve constar o nível de aptidão ou competência do aluno nas áreas ou conteúdos previstos no PEI, especificando as metas a atingir, as estratégias a utilizar, determinando-se o processo e critérios de avaliação do aluno com NEE, o seu nível de participação nas actividades educativas da escola, responsabilidade dos técnicos envolvidos na aplicação do programa, sua duração e avaliação. (Correia, (1999); Direcção Geral do Ensino Básico, 1992)

A participação dos pais na educação dos filhos é importante, sendo ainda mais, quando se trata de alunos com NEE. Este diploma reforça o papel dos pais na educação dos seus filhos determinando direitos e deveres relativamente à avaliação e planeamento educativo. Entendida a família como o alicerce da sociedade, assim como, um dos principais contextos de desenvolvimento da criança, ela permanece como o elemento chave na vida do desenvolvimento da mesma.

O envolvimento dos pais no processo educativo é relevante no desenvolvimento global da criança. Correia (1999:145) salienta que “ *a escola deverá sempre considerar a família nas decisões mais importantes respeitantes à criança, quer sejam crianças normais, quer sejam crianças com NEE.*”

Na perspectiva de Sanches (1995) os novos princípios orientadores são fundamentalmente: a perspectiva da Escola para Todos, o reconhecimento do papel dos pais e a preocupação com o ambiente de aprendizagem do aluno com NEE. Estes princípios envolvem todos os agentes educativos. Os artigos 15º e 16º do Decreto - Lei nº 319/91, relativos ao PEI e PE exigem do professor de Educação Especial, além de uma grande capacidade de dinamização, o domínio de aspectos técnicos e relacionais.

O Despacho Normativo 173/ME/91, de 23 de Novembro, surge para reforçar o Decreto – Lei 319/91 no que se refere ao princípio das medidas mais integradoras (Niza 1996). Reforça ainda a responsabilidade do professor do ensino regular em todo o processo dando relevância à situação de cada aluno como caso único, para quem devem ser tomadas as medidas da adaptação consideradas necessárias.

No entanto, parece não ter sido compreendido que este regime de adaptação se aplicava a todos os alunos com dificuldades de aprendizagem, surgindo posteriormente o Despacho 178 - A/ME/93, com um novo conjunto de dez

modalidades de estratégias de apoio pedagógico para o sucesso escolar dos alunos com dificuldades, sem referência ao regime especial.

Algumas estratégias centram-se no desenvolvimento curricular (ensino diferenciado; grupos de nível etários; programas específicos do professor; programas interdisciplinares; programas alternativos, (aprovados pelo conselho escolar ou pelo conselho pedagógico); currículos alternativos e programas de compensação e actualização (no início do ano lectivo).

Centradas na forma de organização do trabalho escolar e da actividade pedagógica em geral: os programas de ajuda (alunos do mesmo ou diferente nível de ensino); programas de tutoria (apoio ao estudo, orientação e aconselhamento; salas de estudo dirigido (problemas de aprendizagem e trabalhos escolares); programas específicos de ocupação de tempos livres (incluindo falta de professores e complemento curricular) e organização diferenciada de espaços e tempos livres.

O Decreto- Lei 319/91 de 23 de Agosto, é considerado um normativo de excelência devendo ser utilizado como instrumento de apoio ou suporte à escola regular vindo definitivamente, como atrás foi referido, colocar a responsabilidade dos alunos com NEE nas estruturas do ensino regular. A escola regular, tendo tal responsabilidade, cabe-lhe então organizar-se de forma a dar resposta adequada a todos os alunos, incluindo os alunos com NEE mantendo sempre um padrão de qualidade de ensino.

No entanto os diplomas o Decreto- Lei 319/91 de 23 de Agosto e o Despacho Normativo 173/ME/91, apesar de serem considerados importantes para a regulamentação da Educação Especial e do seu contributo na construção de uma escola para todos os alunos, incluindo os alunos com NEE, não se encontram isentos de algumas críticas por parte de alguns autores defensores de uma escola cada vez mais inclusiva, que lhe apontam algumas lacunas que devem ser resolvidas.

De acordo com Ruivo *et al* (1998:60) ambos os normativos acima referidos, não definem” *as condições de reordenamento e afectação de recursos humanos, materiais institucionais existentes no sistema educativo português necessário à aplicação das medidas constantes no diploma.*”

Correia (1999:31) refere que, designadamente o Decreto - Lei 319/91 de 23 de Agosto, apresenta algumas omissões, indefinições ou ambiguidades, dado que, “não inclui as categorias da Educação especial e não operacionaliza conceitos como *“situações mais/menos complexas”* gerando assim, ambiguidade na sua interpretação, tendo repercussões, em seu entender, na consequente definição da problemática do aluno e na prestação dos serviços mais adequados.”

Refere ainda, que a lei é pouco consistente nas formas de actuação nos “casos *menos complexos*”, podendo isso, suscitar falhas na intervenção de casos com necessidades educativas ligeiras, implicando assim o agravamento da problemática do aluno, correndo-se o risco de serem apenas apoiados os casos de deficiência ou outros “*mais complexos*”.

Vai ainda mais longe, afirmando que a lei não acautela devidamente os direitos dos pais, sendo omissa quanto à confidencialidade do processo e respeitar a opinião dos pais sobre a sua utilização, pouco rigorosa, e de algum modo contraditória, na definição da constituição e das funções da equipa responsável pela elaboração do Plano Educativo Individual (PEI), não fazendo referência à equipa multidisciplinar, remetendo a responsabilidade da elaboração para o Serviço Psicologia e Orientação (SPO) ou para a equipa de avaliação, quando não há SPO e não salvaguarda a participação do professor do ensino regular e do professor de educação especial na elaboração do PEI, quando é da competência do SPO. Nas escolas a equipa de transição a funcionar é constituída pelos professores do ensino regular e educação especial.

Afirma ainda que, “a Lei de Bases do sistema Educativo e todos os diplomas decorrentes que têm vindo a ser publicados, prescrevem, inequivocamente a integração ” Correia, (1999:32).

Para Bénard da Costa, (1996:159) o conceito de escola para todos tem tido suporte legislativo favorável à sua implementação, destacando-se “a autonomia escolar, a área escola, o apelo à iniciativa dos professores, aos trabalhos de projecto, à interdisciplinaridade e os incentivos à colaboração entre o meio.”

Segundo esta autora, apesar de terem sido publicados diversos diplomas legais, muitos dos princípios relativos ao atendimento de crianças com NEE não chegam a ser implementados de forma satisfatória, apesar, de o Decreto-Lei 319/91 ter permitido introduzir um número significativo de alterações no trabalho desenvolvido

pelos docentes quer sejam do ensino regular, quer sejam do apoio educativo/ensino especial. Acrescenta ainda, que estas medidas legislativas centrada no aluno destinando-se a garantir a avaliação dos alunos com NEE, a sua integração na escola regular e o seu atendimento por professores especializados e técnicos – psicólogos e terapeutas, “ *muitas destas medidas nunca foram postas em prática (...) pelo que, a perspectiva centrada na criança, não chegou a ser implementada de forma satisfatória*” em Portugal. Afirma que algumas situações provêm da ausência de recursos humanos e materiais, podendo conduzir ou não a carências graves no atendimento destes alunos, a pouca sensibilização, formação e reciclagem dos professores titulares (ensino regular) e dos professores de apoio. (p. 158)

Também Correia (1999) entende que estando a escola regular responsável pelo atendimento aos alunos com NEE, continua a sentir-se ao nível dos recursos humanos e materiais dificuldades, que se podem considerar, factores limitativos ao sucesso de integração. No entanto, apesar de aspectos da existência de aspectos menos favoráveis à operacionalização de uma escola para todos, defendida pela perspectiva inclusiva, não se pode deixar de reconhecer, que apesar da evolução da Educação Especial ter ocorrido de forma lenta com altos e baixos, muito se conseguiu quer no aspecto legislativo, quer na sua operacionalização, tendo também consciência de encontramos muitos aspectos no sistema educativo, relativamente à Educação Especial que deverão ser objecto de reflexão participada com vista à sua melhoria.

Defende Correia (2003) que a legislação produzida entre 1991 e 1997 não veio alterar o quadro legal e organizativo da educação especial. Afirma, “ *se pretendemos que toda a criança cresça em liberdade, com direito a uma educação de igual e de qualidade é preciso que inicialmente um conjunto de legislação pertinente (que não se furte à operacionalização de conceitos ligados a princípios fundamentais e às problemáticas que se inserem nas NEE e à proposta de um modelo de atendimento eficaz onde a diferenciação curricular e a individualização tenham lugar) seja elaborado, regulamentado e implementado em todas as escolas do país*” (p. 14).

Capítulo II- Apoios Educativos

1- Apoios Educativos

A definição de Apoio, de acordo com Wiederterholt & Chamberlain (1989), cit. por Vieira, 1996:28), aplica-se a todas as situações em que o professor de apoio tem “*a responsabilidade de assegurar serviços educativos dirigidos aos alunos que estão em risco de insucesso escolar.*” Estes poderão ser assegurados através de três modalidades:

1. *A avaliação das capacidades, da performance e/ou dos condicionalismos:*
2. *Ensino directo recorrendo a métodos de aprendizagem e remediação, de estimulação do desenvolvimento e/ou de modificação de comportamentos sócio -afectivos.*
3. *Ajuda e consultadoria aos professores das classes regulares e aos pais podendo incidir em aspectos comportamentais, organizacionais, médicos de saúde mental ou de cooperação.*

De acordo com Costa (1995) este mesmo apoio ou gama de serviços pode ser prestado na classe regular ou numa sala especificamente reservada para o efeito, funcionando como sala ou unidade de apoio. É em função das necessidades do aluno que será determinado o apoio mais adequado. Nas escolas existem diferentes práticas, que poderemos chamar de apoio, reforço, no sentido de ajudar o aluno a obter sucesso.

No que diz respeito aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente o aluno abrangido pela alínea i) ponto 11, o apoio prestado deverá ser realizado preferencialmente por um professor de apoio – especializado na área da Educação Especial, denominando-se então apoio especializado.

Em 1997, surge o Despacho Conjunto 105/97 de 1 de Julho, que contextualiza os Apoios Educativos na Escola. De acordo com os princípios gerais da Lei de Bases do sistema Educativo, em particular dos seus art.ºs 17º e 18º enquadrando-se “*numa linha de intervenção que visa fazer da escola o centro privilegiado da acção educativa.*”

O Despacho Conjunto 105/97, referindo-se a uma “escola de qualidade para todos”, em que o conceito de escola inclusiva reforça o direito a todos os alunos de

frequentar a mesma escola, independentemente das suas diferenças individuais, implicando assim algumas mudanças. Determinando a forma como devem se processar os Apoios Educativos em relação às crianças com NEE, tem por objectivo *“centrar nas escolas as intervenções diversificadas e necessárias para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens assegurar de modo articulado e flexível, os apoios indispensáveis ao desenvolvimento de uma escola de qualidade para todos, perspectivar uma solução simultaneamente adequada às condições e possibilidades actuais, mas orientada também para uma evolução gradual para novas e amplas respostas”* (ME, 1997).

Segundo Bairrão Ruivo *et al* (1998) o Despacho Conjunto 105/97 vem procurar dar a resposta à lacuna deixada pelo Decreto – Lei 319/91, quanto às condições de reordenamento e reafecção dos meios humanos, materiais e institucionais existentes no sistema educativo necessários à aplicação das medidas constantes no diploma.

De acordo com os princípios atrás referidos, com o presente despacho conjunto pretende-se *“introduzir uma mudança significativa na situação actualmente existente no âmbito, dos apoios a crianças com necessidades educativas especiais e criar condições que facilitem diversificação das práticas pedagógicas e uma eficaz gestão dos recursos especializados disponíveis, visando a melhoria da intervenção educativa”* (ME, 1997).

Apresenta uma nova forma de conceber a educação dos alunos com NEE, face aos alunos em geral e por outro lado, apresenta mudanças ao nível da organização “dentro da escola” dos diferentes apoios educativos.

Os apoios educativos deixaram finalmente de pertencer a um sistema organizativo à margem da escola e passaram a ser parte integrante e plena do sistema educativo comum (Pereira, 1998)

Na opinião de Bairrão Ruivo *et al* (1998), a regulamentação dos apoios educativos, tal como é definida no Despacho Conjunto 105/97, traduziu uma tentativa de organização de uma nova resposta educativa para os alunos com NEE, acompanhando as mudanças nas concepções e nas práticas neste domínio e desta forma, a nova legislação veio constituir um salto qualitativo em termos de política educativa, designadamente:

- i. Quanto ao papel e responsabilidade que atribui à escola na educação de todos os alunos;

- ii. No que concerne ao reconhecimento de que as medidas de apoio se situam a nível do processo interactivo entre as necessidades da escola e a diversidade das necessidades dos alunos;
- iii. Na organização integrada e interactiva “dentro da escola” dos diferentes apoios educativos (p 60/61).

A publicação deste Despacho implicou alterações na modalidade de atendimentos aos alunos com NEE preconizando respostas no domínio da diferenciação pedagógica e da educação especial. O termo *“educação inclusiva”* é adoptado verificando-se uma crescente reflexão em torno das questões sobre a possibilidade da *“escola inclusiva”* (Rodrigues, 2001:20).

Atendendo à rede de apoios educativos proposta, Correia (1999) salienta que *“estar integrado deixa de ser sinónimo de “acompanhar o currículo normal” e ampliação dos serviços educativos a estas crianças vai implicar muitas alterações nas estruturas educativas, quer a nível de estratégias de intervenção do professor de apoio, como, e fundamentalmente, no papel da própria escola e dos professores do ensino regular”* (pág:27).

No ponto nº 3, alínea a) do Despacho Conjunto 105/97 é referido o conceito de docente de apoio educativo, podendo ler-se *“docente de apoio educativo - é o docente que tem como função prestar apoio educativo à escola no seu conjunto, ao professor, ao aluno e à família, na organização e gestão dos recursos e medidas diferenciadas a introduzir no processo de ensino/aprendizagem.”*

Madureira e Leite (2003) salientam que com este decreto as funções do professor de apoio educativo, alargam-se, encarando o seu papel enquanto recurso da escola na optimização do processo de aprendizagem e socialização de todos os alunos, devendo sobretudo, colaborar com os professores das turmas e participar na organização escolar. O professor de apoio educativo passa a ser considerado como parte integrante da escola, da sua equipa pedagógica. Passa a existir uma vinculação do professor de apoio educativo à escola, visando então a escola dispor de um recurso para uma resposta eficaz, que segundo a perspectiva inclusiva, será para todos os alunos.

No mesmo Despacho, no seu artigo 13º, previa ainda a criação das Equipas de Coordenação de Apoio Educativo (ECAE), as quais deveriam articular e orientar a

prestação dos apoios educativos a nível local, no âmbito do desenvolvimento dos projectos educativos das escolas, num quadro abrangente com vista à promoção de uma escola integradora. Assim, de acordo com o respectivo Despacho Conjunto 105/97 às mesmas competia, de acordo com o ponto 7, *“em estreita colaboração com os órgãos de gestão do agrupamento ou da escola secundária, elaborar a proposta de colocação de professores de apoio educativo, submetendo-a à respectiva consideração director regional de educação”*.

O âmbito da intervenção da equipa de coordenação poder-se-ia estender a mais de um concelho ou em caso de necessidade ser criada mais do que uma equipa por concelho. Os objectivos definidos para a mesma de acordo com o ponto 14 do referido Despacho situam-se no domínio da intervenção ao nível da comunidade e junto de instituições e serviços.

Na sequência deste mesmo Despacho é criado, em 1999, o Observatório dos Apoios Educativos que revela o aumento significativo dos alunos com NEE, nos últimos anos, sendo no 1º, 2º e 3º ciclos que existem mais alunos sinalizados, sendo as problemáticas mais evidenciadas, a das dificuldades de aprendizagem resultantes de deficiência e as derivadas do processo ensino/aprendizagem.

Com a publicação dos Decretos – Lei 6/2001 e 7/2001 – definem-se as necessidades educativas de carácter permanente nos seus artigos 10º e 8º e oferecida a modalidade de educação especial.

Consideram os mesmos diplomas que, são alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, aqueles *“ alunos que apresentem incapacidade ou incapacidades que se reflectam numa ou mais áreas de realização de aprendizagens, resultantes de deficiências de ordem sensorial, motora ou mental, de perturbações da fala e da linguagem, de perturbações graves de personalidade ou de comportamento ou graves problemas de saúde”* (Decretos Lei nº 6/2001 e nº 7/2001).

É ainda estabelecido que os serviços de apoio especializado (serviço de psicologia e orientação e núcleo dos apoios educativos), com a finalidade de promover e assegurar a plena integração escolar dos alunos, devem articular-se com as estruturas de orientação educativa, de modo a definirem as actividades de apoio e complementos educativos, visando minimizar ou eliminar barreiras que se colocam à aprendizagem e participação dos alunos NEE de carácter permanente.

1.1- Conceito de apoio educativo

De acordo com (ME, 1992:13), entende-se por apoios e complementos educativos o *“conjunto de procedimentos que visam contribuir para a igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso educativos.”*

Os apoios e complementos educativos devem assentar em duas vertentes, uma mais *“focalizada nos passos de aprendizagem, próprios de cada aluno e sobre os instrumentos que favoreçam o seu desenvolvimento e reequilíbrio (de ordem mais cognitiva) e outra, mais abrangente, consistindo num apoio regular indirectamente ligado à aprendizagem, mas indispensável à motivação, à construção que o próprio aluno faz, no que diz respeito ao sentido atribuído à vida na escola (de ordem mais social) ”* (ME, 1998:12)

Segundo Sanches (1996:27) *“os apoios e complementos educativos visam a superação das dificuldades, mas também, a descoberta de talentos e desenvolvimento de potencialidades”*. O alargamento do conceito de apoios educativos e do âmbito da sua aplicação tem contribuído para alterar a visão restritiva do apoio pedagógico centrado no aluno, remetendo-o também para as actividades de aprendizagem. Salaria a autora que, para que os apoios e complementos educativos constituam uma resposta eficaz, *“têm de ser uma estratégia resultante de uma análise das necessidades do contexto educativo em questão e um elemento integrador e integrante da filosofia da escola e da sua dinâmica”*(p.28).

Refere ainda, Sanches, (1996) que o alargamento da escolaridade obrigatória, a entrada das crianças e jovens com deficiência na escola regular, e, o consequente alargamento do âmbito de acção da própria escola, implicou a criação de uma dinâmica própria para todos: família, escola e a sociedade como uma equipa, como um todo, onde cada uma das partes assume um conjunto de responsabilidades inerentes ao seu estatuto e função, para que o sucesso do sistema inclusivo seja assegurado. Conjunto de responsabilidades que segundo Correia (1997), passam por legislação adequada, que considere as reformas necessárias para a sua implementação, e assegure o financiamento dos recursos humanos e materiais necessários à inclusão do aluno, assim como, autonomia da escola, sensibilização da comunidade para a problemática da inclusão e ainda, a formação inicial dos docentes.

2- Funções do professor de apoio educativo

O professor de Educação Especial é fundamentalmente visto como “*especialista em deficiência*” (Vieira, 1999:99), constituindo-se um elemento de consulta para a resolução dos problemas decorrentes de certas adaptações indispensáveis no ensino (conteúdo, estratégias e provas de avaliação) às necessidades e limitações dos alunos.

O aparecimento do Despacho Conjunto 105/97, como atrás já foi referido, veio regulamentar os apoios educativos e define as funções do professor de apoio educativo.

Assim, preconiza o referido Despacho que “*O enquadramento normativo dos apoios educativos deve materializar-se num conjunto de medidas que constituam uma resposta articulada e integral aos problemas e necessidades sentidas nas e pelas escolas de acordo com um conjunto de princípios orientadores, nomeadamente:*

- *Centrar nas escolas as intervenções diversificadas necessárias para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens;*
- *Assegurar, de modo articulado e flexível os apoios indispensáveis ao desenvolvimento de uma escola de qualidade para todos;*
- *Perspectivar uma solução simultaneamente adequada às condições e possibilidades actuais, mas orientada também para uma evolução gradual para novas e mais amplas respostas. Pretende-se que os apoios constituam uma resposta consistente com a descentralização e territorialização das políticas educativas, preconizando-se a possibilidade de articular apoios educativos diversificados necessários para a integração das crianças com necessidades educativas específicas, para o alargamento das aprendizagens, para a promoção de interculturalidade e para a melhoria do ambiente educativo nas escolas.*

Reconhece a importância primordial da actuação dos professores com formação especializada e articula-se com outros projectos, nomeadamente a reorganização da rede escolar, a reestruturação da gestão pedagógica e administrativa das escolas, a descentralização e a contratualização das autonomias e a criação de condições de maior estabilidade do corpo docente.”

De acordo com este Despacho, o professor de apoio educativo, num âmbito mais alargado, passou a ter de desenvolver as suas funções em relação à escola, equipas pluridisciplinares, aos outros docentes, ao pessoal auxiliar e aos alunos com NEE num sentido mais colaborativo e participativo.

Assim:

1) Em relação à escola:

- *Colaborar na sensibilização e dinamização da comunidade educativa para os direitos dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular;*
- *Participar na elaboração do Projecto Educativo de Escola e no Plano Anual desta, nomeadamente no que respeita à identificação e acompanhamento dos alunos com necessidades educativas especiais;*
- *Colaborar na organização de processos e actividades de apoio às aprendizagens, promovidos pela escola para todos os alunos (centro de recursos, bibliotecas, clubes de leitura, etc.);*
- *Identificar, em colaboração com os restantes órgãos da escola. As soluções mais adequadas à criação de um ambiente de aprendizagem que promova a igualdade de oportunidades;*

2) Em relação a equipas pluridisciplinares:

- *Colaborar na articulação de todos os serviços e entidades que intervêm no apoio aos alunos com necessidades educativas especiais;*

3) Em relação aos docentes:

- *Colaborar na identificação de necessidades de formação dos professores da escola, com vista ao desenvolvimento efectivo da diferenciação pedagógica;*
- *Apoiar os docentes na concepção e implementação de estratégias que facilitem a gestão de grupos heterogéneos e, especificamente, na planificação do trabalho a realizar com turma, tendo em conta os alunos com necessidades educativas especiais;*
- *Colaborar com os docentes da turma na construção e avaliação de programas individualizados;*

4) Em relação às auxiliares de acção educativa

- *Enquadrar os auxiliares de acção educativa, ajudando a compreender as necessidades pedagógicas, técnicas e sociais destes alunos;*

5) Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais

- *Colaborar na organização do processo de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais (identificação de necessidades e modalidades de apoio a implementar em cada caso);*

- *Prestar apoio directo ao aluno com necessidades educativas especiais sempre que as características deste o justifiquem (nomeadamente em casos em que são necessários técnicas ou linguagens alternativas ou equipamento específico.*

Segundo Madureira e Leite (2003) o papel do professor de apoio educativo na escola abrange vários níveis organizativos e funcionais com vista a uma melhor inserção do aluno com necessidades educativas especiais na escola e no currículo. Constitui-se um interlocutor privilegiado do professor do ensino regular, sendo a colaboração entre os dois, fundamental para o sucesso escolar dos alunos com NEE, ou de outros em situação de risco. Este trabalho de colaboração inclui partilha de informação, decisões e responsabilidade.

As autoras citam Perrenoud (2002), que designa quatro níveis no trabalho de equipa: no primeiro nível, trata-se de coordenar o uso dos recursos da escola, no segundo nível, implica já a troca de conhecimentos e ideias, o que pode contribuir para algum ajustamento de linguagens e de referentes, no terceiro nível, já existe partilha das práticas, podendo eventualmente, a sua coordenação para o desenvolvimento de processos interdisciplinares e no quarto nível já é um verdadeiro trabalho de equipa, pelo que existe uma co-responsabilização por parte de todos os professores.

Neste trabalho de equipa, a gestão de situações de conflitualidade, pode constituir um aspecto relevante. A gestão dos mesmos, clarificando as suas causas, e desenvolvendo processos de resolução podem constituir uma marca de evolução qualitativa nas relações entre os profissionais.

Os grupos heterogéneos com que se deparam os profissionais de educação implicam uma redefinição do papel do professor, estando muito para além do ensinar. O trabalho com alunos, que apresentam mais dificuldades, necessitando de um apoio mais especial, é regra geral, da responsabilidade de uma equipa de pessoas onde se inclui especificamente do professor de apoio educativo.

Este docente, na maior parte das vezes com formação especializada, cujas competências se situam na área do diagnóstico educacional e comportamental, no apoio individualizado e na elaboração de planos educativos individualizados, deve estar apto, a estabelecer a ligação e estimular a cooperação entre os vários profissionais da educação em contexto escolar.

Parte da função do professor de apoio educativo, consiste no apoio directo a crianças com NEE por um período determinado de tempo suplementar. Outra dimensão do seu papel envolve o apoio aos professores do ensino regular, formação em serviço e coordenação de serviços educativos. Este apoio ao professor do ensino regular poderá provocar mudanças nas suas formas de actuação e na qualidade da educação de todas as crianças. Poderá ainda, no apoio prestado ao professor do ensino regular relativamente ao trabalho que este desenvolve com os alunos com dificuldades ligeiras ou acentuadas encorajá-lo a adquirir competências ao nível do processo e diagnóstico e planificação para estes alunos. Um trabalho conjunto valorizará ambos, no sentido de partilha de saberes e desenvolvimento pessoal e profissional.

Neste sentido, é necessário que o professor de apoio possa, ter determinado perfil de forma a corresponder às expectativas e necessidades dos outros, designadamente da escola e família. Assim, Rodrigues (1989) afirma que o perfil do professor de apoio afirma, deve integrar aspectos relativos à sua preparação académica e pedagógica, mas também, a capacidade de liderança (que deverá articular-se devidamente com a liderança institucional dos órgãos de gestão), a capacidade de comunicação e facilidade no relacionamento inter-institucional.

Apesar de se terem verificado algumas alterações no contexto escolar, relativamente à organização do apoio educativo dado aos alunos com necessidades educativas especiais e à função do professor de apoio educativo, de um modo geral, parece-nos poder afirmar que a sua função nas escolas, parece, ainda estar subaproveitada, apesar de em termos legislativos se encontrar norteadada pelo conceito de uma escola inclusiva, isto é, uma escola para todos os alunos.

Segundo Rodrigues (1989) a existência de professores de apoio e a sua colocação nas escolas são uma medida quase consensual, mas só por si, não garante o adequado atendimento das crianças e alunos, no quadro de uma escola a caminho da inclusão. Este autor afirma ainda, que a colocação de professores de apoio só é importante se, se traduzir em mudanças profundas nas condições de atendimento aos alunos.

De modo a suprimir as necessidades das escolas, o recrutamento dos professores de apoio feito com base no Despacho Conjunto 105/97, tem periodicidade

anual, concorrendo na primeira prioridade os professores com formação especializada, na segunda prioridade outros professores com experiência anterior em situação de apoio e na terceira prioridade, outros docentes sem especialização ou experiência no âmbito do referido despacho.

O professor colocado nesta função, mantendo o seu lugar no quadro de origem de habilitação para a docência, exerce funções em regime de destacamento anual, podendo prestá-lo em uma ou mais escolas mediante as necessidades aferidas pela equipa de coordenação dos apoios educativos.

Após a extinção das equipas de coordenação dos apoios educativos, (ECAE), a nova regulamentação dos concursos, de acordo com o Decreto - Lei 20/2006, de 31 de Janeiro, implicou mudanças relevantes no âmbito da colocação de professores de apoio. Definiu a criação de um grupo de docência e quadro de educação especial nas escolas - sede de agrupamento, para os professores de educação especial com formação especializada, abrangendo também os docentes posteriormente recrutados para necessidades residuais no âmbito do apoio educativo.

De acordo com o referido Decreto a designação do grupo de docência passa a ser: (Grupo 910) - E1 – para alunos com graves problemas cognitivos, com graves problemas motores, graves perturbações da personalidade ou da conduta, com multideficiência e apoio na intervenção precoce; (Grupo 920) - E2- para alunos com surdez moderada, severa ou profundo e (Grupo 930) - E 3- para alunos com cegueira ou baixa visão. Desenvolvendo trabalho no mesmo grupo de docência encontram-se docentes não especializados que asseguram também o apoio a alunos de acordo com as necessidades sentidas no agrupamento de escolas.

Estruturalmente, enquanto grupo de docência, surge no modelo organizativo e estrutural do Agrupamento de Escolas em forma de Departamento. Estes professores de apoio com formação especializada ou não, exercem nas escolas as funções previstas no Despacho - Conjunto 105/97, republicado, em anexo, ao Despacho nº10856/2005. Os mesmos são distribuídos de acordo com as necessidades sentidas pelas escolas do agrupamento, podendo sempre existir reajustamentos ao longo do ano.

Assim, em anexo republicando o Despacho nº 105/97, determina no seu ponto 1, que de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo “estabelece o regime aplicável à prestação dos serviços de apoio educativo.”

No seu ponto 2, refere que os apoios educativos abrangem todo o sistema de educação de ensino não superior desenvolvendo-se com base na articulação dos recursos e das actividades de apoio especializado existentes na escola com vista à promoção de uma escola inclusiva.

No seu ponto 3, alínea a) define o que se entende por docente de apoio, como aquele que “ *tem como função prestar apoio educativo à escola no eu conjunto, ao professor, ao aluno e à família, na organização e gestão dos recursos e medidas diferenciadas a introduzir no processo de ensino/aprendizagem*”.

Definindo na alínea b) do mesmo ponto o que se entende por formação especializada, como sendo, “ *a qualificação para o exercício de outras funções educativas obtidas pelo docente pela frequência com aproveitamento dos cursos especializados*.”

No seu ponto 4, indica que “ *para a promoção de actividades de apoio educativo são colocados nos agrupamentos ou escolas secundárias, em regime de destacamento, docentes com formação especializada em áreas específicas*.”

Salientando no ponto 5.2 que “ *o processo de identificação dos alunos é sempre articulado com os professores que desempenham funções de apoio educativo*”.

No ponto 9.3 determina-se que na ausência de professores com formação especializada “ *(...) podem ainda ser seleccionado para funções de apoio educativo, outros professores desde que pertençam ao quadro de escola ou zona pedagógica*.”

Definindo no ponto 12 para os professores que prestam apoio educativo nas escolas as seguintes funções:

- a) *Colaborar com os órgãos de gestão e de coordenação pedagógica do agrupamento ou escola secundária na detecção de necessidades educativas específicas e na organização e incremento dos apoios educativos adequados;*

- b) Contribuir activamente para a diversificação de estratégias e métodos educativos de forma a promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças e jovens da escola;*
- c) Colaborar com os órgãos de gestão e de coordenação pedagógica do agrupamento ou escola secundária e com os professores na gestão flexível dos currículos e na sua adequação às capacidades e aos interesses dos alunos, bem como às realidades locais;*
- d) Colaborar no desenvolvimento das medidas previstas no Decreto – Lei nº 319/91, de 23 de Agosto, relativo a alunos com necessidades educativas especiais;*
- e) Apoiar os alunos e respectivos professores, no âmbito da sua área de especialidade, nos termos em que forem definidos no projecto educativo do agrupamento ou escola secundária;*
- f) Participar na melhoria das condições e do ambiente educativo do agrupamento ou da escola secundária, numa perspectiva de fomento da qualidade e da inovação educativa;*
- g) Elaborar os relatórios individuais de cada aluno, bem como das actividades realizadas, e enviá-los ao conselho de turma ou docentes, ao órgão de gestão e à equipa de coordenação do apoio educativo.*

Os professores de apoio educativo têm assim uma função abrangente interagindo com diferentes actores e a diversos níveis da estrutura organizativa da escola/agrupamento de escolas.

Capítulo III- Perspectiva Sistémica

1- A emergência de um novo paradigma

Ao longo da evolução do conhecimento científico diferentes modelos e paradigmas garantiram a leitura e a abordagem do conhecimento do homem sobre o mundo que o rodeia.

Chambel & Curral (1998) salientam que a teoria do sistema geral, ou teoria dos sistemas, foi criada, nos anos 30, pelo biólogo Ludwing Bertalanffy, sendo consolidada por ele, nos anos 50 e 60, em especial a “general sistem theory” (1968), como resposta à necessidade de interpretar a complexidade dos organismos vivos. Esta perspectiva, passa a considerar os organismos vivos como “conjunto de elementos em interacção” criando uma teoria dos sistemas biológicos, que previa a existência de propriedades comuns a todos os seres vivos. Bertalanffy, defende dois modelos de sistema: o sistema fechado e o sistema aberto, considerando que a diferenciação entre eles se encontra nas trocas efectuadas com o meio, sendo que os organismos vivos são sempre sistemas abertos.

É, pois, consoante o nível de troca que tem com o meio que se caracterizam os sistemas, podendo ir do fechado ao aberto. O sistema aberto está em interacção e dependência mútua com o meio ambiente e o seu funcionamento depende dessa relação. Os sistemas biológicos e sociais são considerados sistemas abertos por oposição aos sistemas mecânicos e físicos, que são fechados. Cosequentemente, este facto dá origem à existência de uma fronteira dos sistemas em relação ao meio que pode ser mais ou menos permeável.

Em todo o sistema aberto existem entradas (influência do meio sobre o sistema), e saídas (acção do sistema sobre o meio). Nos ciclos de retroacção os produtos das saídas são novamente enviados para a entrada do sistema. O sistema tem estabilidade dinâmica pela qual ao mesmo tempo que renova continuamente os seus componentes, as suas estruturas e funções permanecem idênticas. Os sistemas podendo ser abertos ou fechados, segundo o nível de permeabilidade das relações com o meio exterior, são ao mesmo tempo criadores de sinergias.

Sousa (1998) refere que Halle Fagen aprofunda a noção de sistema que define como “um conjunto de objectos e de relações entre os objectos e entre os atributos,

nos quais os objectos são componentes ou partes do sistema, os atributos são propriedades dos objectos e as relações o que mantém o conjunto no sistema.”(p31).

Salienta esta autora que o conceito de sistema aberto tem sido objecto de diversas definições, (Maturana & Varela, 1980; Bateson, 1987; Bertalanffy, 1973; Rosnay, 1977; Morin, 1988; Lesourne citado por Karsz, 1988; Ausloos, 1996), que acentuam algumas das suas características “ é uma totalidade, uma unidade, com várias unidades individuais/elementos, em relação e interacção, que evolui dentro da sua auto-organização, com determinada finalidade” (p31).

De acordo com Chambel & Curral (1998) o sistema pode e definir-se como “uma unidade global organizada por inter relações entre os elementos, processos ou indivíduos e que está, ela também em constante interacção com aquilo que a rodeia”(p126).

Defendem os autores que, embora não sendo a única definição, a mesma reflecte os quatro princípios básicos, que de acordo com a teoria sistémica são as condições necessárias para podermos considerar a existência de um sistema, como: a globalidade, porque o sistema funciona como um todo e tem qualidades que as partes não possuem. O sistema é sempre uma hierarquia de subsistemas, e torna-se mais complexo, quanto maior for o número de subsistemas; a interacção, o comportamento do sistema depende sempre das interacções entre os seus elementos, pelo que, quanto melhor forem as relações melhor é o sistema; a organização, os elementos encontram-se organizados de acordo com uma determinada estrutura, é a forma como as interacções entre os elementos estão organizados que vai dar origem às propriedades específicas do mesmo e a abertura, os sistemas mais complexos, os sistemas vivos, estão em constantes trocas com o meio que os rodeia, é nesta troca que reside a manutenção e sobrevivência do sistema.

Também Durand (cit. por Sousa, 1998), refere os quatro conceitos considerados fundamentais para a compreensão da noção de sistema: *interacção, totalidade, organização e complexidade*.

O conceito de totalidade significa que o sistema é um todo coerente e irreduzível às suas partes; devem-se negligenciar os elementos em benefício da “*gestalt*”.

A totalidade é uma consequência da interdependência entre as partes dos sistema que se inter-relacionam mutuamente, de tal modo que uma mudança numa das partes do sistema produz mudanças em todo o sistema.

A organização resulta das relações entre as componentes do sistema, as quais possuem uma nova unidade com qualidades que as componentes não possuíam; de acordo com Durand (1979) a organização implica a ideia de uma certa permanência no sistema, sem a qual ele não poderia ser reconhecido ou descrito.

A complexidade é uma dimensão dos sistemas que se refere à riqueza da informação que contêm – número de elementos e de tipos de relações entre os elementos; o complexo não é nunca apreendido de forma acabada, mas é passível de uma aproximação que exige tempo, método e inteligência.

A interacção refere-se à acção recíproca que modifica o comportamento ou a natureza desses elementos.

A teoria geral dos sistemas veio alterar o paradigma linear, implicando a passagem de uma forma de pensamento analítico-dualista a uma forma de pensamento holístico ou ecológico, onde a concepção do mundo é perspectivada de forma global. É precisamente o processo redutor e linear do método científico assente em princípios da racionalidade causal, que esta teoria põe em causa, defendendo uma abordagem global dos fenómenos com uma organização complexa. Contrariamente ao paradigma linear, assente em pressupostos e certezas lineares, o paradigma sistémico olha para a realidade como algo que se vai construindo, transformando e redefinindo, sendo um processo em constante mudança.

Opondo-se ao modelo tradicional da ciência, a sistémica, enquanto revolução no mundo científico (Kuhn, 1970) implicou mudanças na concepção do mundo, proporcionando um novo método para adaptar o nosso pensamento às necessidades do mundo presente e futuro. Sousa (1998) refere que a abordagem sistémica-cibernética-comunicacional fez emergir um mundo e uma ciência sem certezas, imprevisível e complexa que reforça o padrão que liga e não as separa. A autora, citando Rosnay (1977) refere que a revolução sistémica, ocorre atarvés do lema *reunir para compreender* e não deve ser vista como um surgimento de “uma ciência, uma teoria ou uma disciplina, mas sim, como uma nova metodologia que permite reunir e organizar os conhecimentos com vista a uma maior eficácia da acção” (p22).

Caracterizando-se por uma causalidade circular, a análise sistémica torna o tempo reversível, preveligia as relações e o todo, acentua a importância da informação e da comunicação, defende a multidimensionalidade, sem eliminar a simplicidade, levando em linha de conta o aleatório (Sousa, 1998; Chambel e Curral, 1998).

Segundo Morin (cit. por Sousa, 1998) o pensamento sistémico coloca-nos num pensamento do “vai e vem”: das partes para o todo e do todo para as partes. Esta metodologia permite reunir vários elementos, de diferentes origens, contextualizá-los e compreendê-los.

A emergência deste novo paradigma tem relevantes implicações quer no modo como se pode reflectir o mundo, quer na construção do conhecimento acerca dele, designadamente: a unificação das ciências, a visão dinâmica do mundo e a primazia do todo em relação às partes.

A perspectiva ecológica do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1987), estabelece os diferentes níveis do ambiente educativo que afectam o educando, o educador e a sua interacção. O ambiente desenvolvimental integra uma série de sistemas incluídos uns nos outros. Nesta medida, “ *as consequências do desenvolvimento são influenciadas por interacções dentro de microsistemas ou de cenários imediatos que contêm a pessoa em desenvolvimento. As restantes estruturas de acordo com a distância da sua influência no indivíduo em desenvolvimento incluem mesosistemas (processos entre dois ou mais sistemas, ambos contêm a pessoa em desenvolvimento), exosistema (processos entre dois ou mais cenários, apenas um contém a pessoa em desenvolvimento), macrosistemas (influências de uma cultura mais alargada e de ambientes socioeconómicos) e cronosistema (efeitos de consistência e mudança ao longo da vida)*” (Bronfenbrenner, cit. por Eamon, 2001:27).

Nesta abordagem adopta-se um ponto de vista que, numa perspectiva preventiva, se centra no processo de interacção e comunicação entre os membros do sistema ou entre sistemas mais próximos, tais como a família, as hierarquias escolares ou outras instituições do meio envolvente (Evequoz, 1987).

Atendendo à perspectiva sistémica, as interacções estabelecidas têm estruturas próprias o que segundo a pragmática da comunicação humana, confere-lhe equiparação aos sistemas, designadamente aos sistemas abertos.

O modelo organiza-se em torno do seguinte princípio: o desenvolvimento humano consiste na acomodação progressiva e bidireccional entre o ser humano activo e as características dos contextos em que este age, pensa e sente. (Bronfenbrenner, 1987)

Almeida (2001) refere que a teoria deste autor assenta na concepção do desenvolvimento da pessoa, e do lugar, especialmente da interacção entre os dois. A articulação dinâmica entre os diferentes subsistemas permite o equilíbrio do sistema no seu lugar.

O desenvolvimento de todo o processo de trocas internas e externas entre os sistemas assenta na comunicação. De acordo com Evequoz (1987) entre os indivíduos, na dificuldade em comunicar ou de se relacionar, sendo estes obstáculos ultrapassados se alterarem os processos de comunicação a que habitualmente recorrem, quer seja comunicação através da linguagem verbal, ou digital (de conteúdo), a linguagem não-verbal ou analógica (de relação).

2- A escola enquanto sistema aberto

A escola é considerada um sistema onde se podem distinguir subsistemas. Ideia que se baseia numa outra qualidade dos sistemas, a hierarquia, sendo que todos os sistemas complexos consistem num número de subsistemas, possuindo diferentes níveis de diferente complexidade.

Num primeiro momento, o modelo sistémico é aplicado ao estudo da família, entendida como exemplo perfeito de um sistema (grupo natural de elemento sem interacção). Posteriormente, dada a riqueza de noções subjacentes verifica-se o seu alargamento a outras áreas, nomeadamente às organizações, incluindo a escola e a educação/processo educativo.

Ao realizar a abordagem histórica da aplicação deste paradigma ao estudo da escola, Sousa (1998) destaca a pesquisa realizada por Palazzoli. O seu objectivo foi de “analisar até que ponto os instrumentos conceptuais dirigidos à família podem ser eficazmente aplicados à escola”. A obra de Palazzoli *Le magicien de sa magie*, publicada em 1976, pode ser entendida como o primeiro marco, da aplicação da abordagem sistémica à escola, educação e função do psicólogo. Partindo de um sentimento de experimentalidade do trabalho dos psicólogos escolares, face às crianças deficientes, este trabalho visou encontrar novas modalidades de intervenção, enquadradas numa abordagem sistémica das situações e dos problemas.

Posteriormente, esta obra é retomada por Evequoz (1984) que desenvolve um trabalho sobre os problemas das crianças na escola e a relação entre escola e a família. Estes trabalhos tiveram importância na reflexão sobre a educação, o acto pedagógico, a relação pedagógica e a visão das Necessidades Educativas Especiais.

Numa perspectiva sistémica, a família e a escola enquanto sistemas abertos, em interacção são co-responsáveis pelo processo educativo. A eficácia deste será conseguida através da efectiva interacção de todos os sistemas desde a escola e a família, até às organizações da comunidade privilegiando-se o todo em relação às partes sem deixar, no entanto, de contextualizar e compreender cada um dos diferentes elementos em interacção.

Segundo Chambel e Curral (1998) os sistemas abertos, tal como a escola e outras organizações sociais apresentam três qualidades: a totalidade, a auto-regulação e equifinalidade.

A totalidade, como atrás foi referido, significa que um sistema é um todo coerente, indivisível e irreduzível às suas partes; ou seja, o todo é maior que a soma das partes. A auto-regulação refere-se à dinâmica dos sistemas. Para não chegar à ruptura o sistema deve manter o equilíbrio (homeostase) entre as tendências opostas: a tendência para o “satus-quo” (morfostase) e a tendência para a mudança (morfogénese). O equilíbrio é assegurado pela organização e pela auto-regulação dos mecanismos de retroacção. Por equifinalidade, entende-se que as modificações que se verificam num sistema numa sucessão temporal são independentes das condições iniciais; para o explicar interessam as regas da sua organização “aqui e agora”, ou seja, as suas condições actuais de existência; a intervenção baseia-se na leitura do estado actual do sistema.

Dado que todo o sistema é dinâmico, se transforma, se redefine, tendo em vista o equilíbrio, no caso dos sistemas abertos as trocas constantes com o meio geram a capacidade de mudar e evoluir, de acordo com as exigências sentidas. Nesta medida, os sistemas família e escola dotados de capacidade adaptativa têm de enfrentar e gerir os seus desafios. Os desafios que nas últimas décadas têm ambos os sistemas enfrentados, implica que ambos, se adaptem às novas exigências, reconfigurando os seus papéis, renovando as suas práticas, uma vez que, só assim será possível, viabilizar o desenvolvimento dos seus educandos. Esta capacidade adaptativa que caracteriza os sistemas abertos permite-lhes igualmente, mudar e evoluir (Sousa, 1998).

A autora corrobora a opinião de Cabral (1997) da necessidade de uma intervenção da escola, de redimensionar um espaço e um tempo “inquestionável pela sua ortodoxia asfixiante, incapaz de se relacionar com as incertezas do quotidiano e os imperativos da sociedade que enfrenta constantemente a vertigem da mudança do efémero.”

Na perspectiva sociológica constam outros aspectos relevantes para a compreensão destes processos de comunicação. A escola, enquanto realidade social, é um espaço de “acções levadas a cabo por pessoas situadas num sistema de interacção caracterizado por determinados estatutos, papéis, regras de funcionamento (formal e informal) ” sendo que “o estatuto num determinado contexto cultural aponta para um conjunto de atributos, que, por sua vez, sancionam certas expectativas de comportamento por parte dos outros” (Alves Pinto, 1995:46). De facto, ocupar uma determinada posição numa organização trará, por parte dos outros, determinadas expectativas quanto ao seu comportamento.

No quadro organizacional da escola, com as suas próprias regras de funcionamento estipuladas, os intervenientes de acordo com o seu papel e função desenvolvem atitudes e comportamentos esperados pelos outros, ao mesmo tempo que são, sancionados comportamentos menos adequados. As pessoas enquadram o seu comportamento de forma a poderem corresponder às expectativas socialmente esperadas.

O respeito mútuo e a confiança, nas relações, constituem um pilar fundamental para que as mesmas não se tomem insustentáveis. Este será o ponto de partida para a formação de um contexto, de acordo com Evequoz (1987:93) , em que cada um contribua com a sua competência.

Tendo em conta a perspectiva sistémica e considerando a escola como sistema aberto, esta apresenta hoje uma realidade bastante complexa em si, onde interagem uma nova diversidade de intervenientes, pertencentes a múltiplos sistemas, criando diversos níveis diferentes redes de relação e comunicação. Para além disto, as escolas em si e os sistemas educativos de forma mais adequada constituem sistemas abertos que concentram uma troca contínua de informação dentro de si e com outros sistemas (subsistemas). (Narciso, 2006).

Vieira e Relvas (2003) salientam que na escola a interacção acontece a diferentes níveis, entre os diferentes subsistemas e, dentro destes, em função de outras características. Nesta perspectiva encontram-se em jogo na escola finalidades individuais e grupais. Também salientam as autoras que, “a comunicação, enquanto comportamento do contexto humano escolar, e as regras de cada situação particular de interacção são a matriz de entendimento de toda a realidade da instituição escolar, da mais restrita à mais vasta.” (p78).

Actualmente, no nosso sistema educativo esta realidade é bem patente na organização das escolas em agrupamento, nas quais cada escola constitui um subsistema de um conjunto de escolas organizadas em agrupamento, sendo cada um destes subsistema de um conjunto mais alargado que é o sistema educativo.

Na abordagem sistémica, considera-se que o sistema relacional do sujeito é o campo da compreensão dos seus comportamentos, aí actuando todos os elementos de forma activa, nomeadamente o aluno (Sousa, 1998). Consoante o papel que desempenham no desenvolvimento do indivíduo, é fundamental que os dois sistemas escola e família colaborem no sentido de efectivar o processo educativo de cada aluno, considerando a sua história pessoal e as circunstâncias da sua vida enquanto pessoa que é única.

A teoria sistémica tem uma orientação não reducionista, ou seja, não incide sobre o indivíduo, mas sim no todo. Nesta linha, no campo da interrelação ter uma visão sistémica implica trabalhar em equipa, dando-se mais ênfase às relações entre as pessoas, só a acção conjunta de todos os intervenientes no processo educativo de cada criança ou adolescente possibilita a sua concretização com sucesso. Cada membro desta equipa contribui para aquilo que tende a ser melhor para cada aluno, e consequentemente para todos os alunos.

A escola confronta-se hoje, com a necessidade de encontrar estratégias adequadas que possam servir os seus actuais objectivos, nomeadamente encontrar respostas às novas exigências sociais. Também os intervenientes no processo educativo (professores, família e comunidade) se vêem envolvidos num redimensionamento do seu papel. A entrada de novos “actores” em contexto escolar (animadores, mediadores, diferentes técnicos especialistas, psicólogos, terapeutas, etc.) por força da construção de uma educação para Todos, implicou a emergência de

uma nova rede de relações e comunicação que até há bem pouco tempo não se faziam sentir na escola.

A autora que temos vindo a citar (Sousa, 1998) faz uma análise do enquadramento dos alunos com NEE na escola apoiando-se na perspectiva sistémica.

Com efeito, para a autora *“na escola enquanto macrosistema ou grande sistema podem encontrar-se subsistemas articulados de forma diferente e interagindo entre si.”* (p. 77). Nesta medida considerando a turma com alunos com NEE, incluindo alunos, professores (do conselho de turma/titular de turma) e PAE ao nível do microsistema; os restantes subsistemas da escola, as outras turmas, professores de apoio educativo, conselhos de turma e conselho de docentes, conselho pedagógico, conselho executivo e outras estruturas, onde os alunos com NEE e PAE participam, constituirão o nível do mesosistema, os sistemas familiares em marcada inter-relação com o mesosistema e o microsistema, nomeadamente através do PAE, estarão ao nível do exosistema; a comunidade, a cultura, o ambiente socioeconómico e político em que tais sistemas se inserem – escolas e famílias, são considerados ao nível do microsistema.

A perspectiva sistémica tem em atenção o contexto em que o indivíduo se insere, ou seja, a escola, os alunos e as famílias são vistos como sistemas abertos em que as trocas e as relações entre si dependem e influenciam a relação dinâmica que estabelecem.

Se atendermos, às funções que o professor de apoio educativo (PAE) desempenha, de acordo com o nível em que esteja inserido, constatamos, que abarca uma diversidade de funções, ao desempenhar, em simultâneo, uma figura institucional, a nível macro, na relação com a escola, a família e a comunidade, uma figura organizacional a um nível meso, enquanto elemento da escola, de onde sobressai a função de apoio ao aluno, aos professores e à escola.

Numa escola ou num agrupamento de escolas, o lugar de charneira que o PAE ocupa na comunicação entre sistemas, grupos e pessoas confere-lhe um papel privilegiado, também na criação e desenvolvimento de relações interpessoais e comunicacionais. É neste sentido que pensamos ser de destacar o seu contributo para uma abordagem positiva do conflito, nomeadamente através do desenvolvimento de processos de mediação.

A literatura da especialidade evidencia a importância do estreitamento da relação escola-família, tendo em vista as sinergias fundamentais não só, ao desenvolvimento integral dos educandos, mas também dos seus educadores, integrados num processo contínuo e continuado de crescimento e desenvolvimento das suas competências e capacidades, enquanto pais, encarregados de educação, professores ou demais parceiros educativos. Trata-se, portanto, de dar à educação de crianças e jovens uma dimensão cooperante, sem feudos, baseada na complementaridade, na negociação, na parceria, na confiança e na individualização assumindo e partilhando, igualmente, as responsabilidades, os êxitos, as dúvidas e os fracassos.

Capítulo IV – Mediação

1-Conceitos de mediação

A literatura da especialidade leva-nos a encontrar vários conceitos de mediação, assentes em diferentes pressupostos e pistas metodológicas que remetem para diferentes papéis do mediador, diferentes naturezas e objectivos da mediação.

De acordo com Almeida (2001) a palavra mediação etimologicamente deriva do latim, *mediare* (*interpor-se*) entre duas partes. É utilizado no domínio da acção social e igualmente considerado, citando Bondu, como um meio de gestão dos “sistemas de transacção”, isto é funcionando como rede das trocas e interacções entre as partes.

Por seu lado Hogemann e Raquel (2002), citando Rioja (1996), o termo mediação provém do latim *mediatio* que significa intervenção, intercepção, intermediação.

Six (1997:231,165) defende que a mediação é uma técnica e uma arte, arte que exige muita paciência e muita técnica, que requer uma formação apropriada. O autor defende que a mediação tem diversos âmbitos de intervenção sendo eles: criativa, renovadora, preventiva e curativa.

Silva e Moreira, (2009:7) referem as duas formas de mediação defendidas por Guillaume-Hofung, são elas: a “mediação de diferenças” e a “mediação de diferendos”. No que toca à “mediação de diferenças” através da mediação procura-se “(r)estabelecer laços e interacções interpessoais, até aí inexistentes ou perdidos, entre indivíduos, grupos e comunidades”. Nesta medida procura-se “(re) construir o tecido social ou preencher os seus défices” através do trabalho de reabilitação de relações e de interacções. Nesta óptica a mediação surge como uma medida preventiva e antecipadora. Por seu turno a “mediação de diferendos” surge para “prevenir e intervir na resolução de conflitos já presentes entre os indivíduos ou grupos. Aqui a sua utilização pode ser tanto preventiva como curativa.

Tomando por referência a definição de Luison e Velastro (2004), estes autores, entendem a Mediação Sócio-Educativa como diversas modalidades de Mediação Social em sentido amplo “*enquanto método de resolução e gestão de conflitos, meio de regulamentação social e de recomposição pacífica de relações humana (...) estas*

modalidades ocorrem em contextos educativos, tanto escolares como de educação não formal e informal, cuja acção se pode centrar nos indivíduos – e no seu desenvolvimento e inserção social – ou em grupos – com uma dimensão colectiva e de coesão social.” (p.7)

Para Moore (2003) mediação é “um prolongamento ou aperfeiçoamento do processo de negociação que envolve a interferência de uma terceira parte, que tem poder de tomada de decisão limitado e não autoritário. Esta pessoa ajuda as partes principais a chegarem de forma voluntária a um acordo mutuamente aceitável nas questões em disputa. Da mesma forma que ocorre com a negociação, a mediação deixa as pessoas envolvidas no conflito que tomem decisões. A mediação é um processo voluntário em que os participantes devem estar dispostos a aceitar a ajuda do interventor, se a sua função for ajudá-los a lidar com as suas diferenças – ou a resolvê-las” (p.22,23). Acrescenta que a mediação para além de resolver disputas, pode estabelecer ou reforçar relações de confiança e respeito entre as partes ou finalizar relações de forma a minimizar os danos emocionais.

Na definição de Vezzulla, (1998:15) a mediação é uma técnica não adversarial de resolução de conflitos através do qual um profissional devidamente formado ajuda as partes a encontrarem os seus verdadeiros interesses e a preservá-los “num acordo criativo entre as partes.”

Almeida (2001) refere que, que a negociação, a arbitragem e a conciliação são conceitos associados à mediação, sendo esta um meio não violento de resolução de conflitos. Salaria que o conflito em si mesmo é uma realidade útil e um factor de desenvolvimento. No entanto a mediação não é somente evocada a propósito dos conflitos já instalados, mas também, é perspectivada numa óptica preventiva.

A autora considera que a mediação é um processo que se pode utilizar não só, ao nível da resolução de conflitos já instalados, mas também ao nível sua prevenção. Refere que é um processo que valoriza a condição humana e favorece a produção de trocas consistindo o seu objectivo em estabelecer ou restabelecer a comunicação entre as partes facilitando o diálogo entre elas. A mediação é dotada de um grande poder de dinamismo e articulação, sendo um mecanismo de regulação de carácter social, interpessoal e intra individual. Salaria que relativamente ao processo de mediação são múltiplas as referências teóricas, variando os contextos, as finalidades e os sujeitos da acção. Nesta óptica o conceito de inscreve-se no de mediação social.

Ainda, defende que a mediação social pode recorrer a todas as concepções de organização em rede, tendo espaço de manobra de se constituir também como um processo que permita reforçar laços no quadro do quotidiano das instituições sociais.

A mediação perspectivada como processo alternativo de resolução de conflitos surge como uma “corrente inovadora” de pensamento e aplicação assentando na convicção de que a intervenção na resolução dos conflitos sociais poderá ser realizada de forma pacífica e não violenta, com resultados positivos para ambas as partes.

Mesmo assim, salienta a autora que apesar de a mediação se afirmar como um processo de regulação social por via do diálogo, não constitui uma prática imparcial e neutra. Enquanto modelo de intervenção social exprime orientações teóricas diferentes e pressupõe sempre a presença do mediador no processo de escolha que implica os sujeitos.

A mediação social favorece o desenvolvimento de competências humanas, estimulando uma grande eficácia das instituições, os seus destinatários e o ambiente. Ela encoraja igualmente as sinergias necessárias ao desenvolvimento económico e social das comunidades.

A defesa desta linha de pensamento, que entende a mediação como uma alternativa à resolução de conflitos, assenta no entendimento de que os seres humanos são entidades racionais capazes de resolverem as suas diferenças (Schnitman & Schnitman, 2000) e por outro lado, parece constituir-se como uma resposta às necessidades dos tempos modernos (Mazo, 1999).

Girard & Koch (1997) definem a mediação como um processo alternativo de resolução de conflitos, isto é como um conjunto de procedimentos que utilizam técnicas de comunicação e de pensamento criativo para construir soluções aceitáveis por ambas as partes. Os processos de resolução de conflitos incluem a negociação entre duas partes, a arbitragem, em que uma terceira pessoa emite um juízo final, a conciliação, que visa a criação de consensos e a mediação em que existe uma terceira pessoa como orientador.

Martins (2005:55), citando Favinha afirma que “ a mediação como técnica de resolução de problemas pode ser transposta para a educação tornando-se útil para melhorar a comunicação, o clima e preservar as relações.”

Alguns autores como Kressel (cit por Deutch & Coleman, 2000) ; Torrego, 2000; Schrumpt *et al*, 1997; Bodine *et al*, 1994; Brandoni, 1994;), num sentido mais abrangente definem mediação como um processo de resolução pacífica dos conflitos, em que as partes envolvidas aceitam voluntariamente a ajuda de uma terceira pessoa (mediador), neutral e imparcial que as ajuda a superar as suas diferenças e a chegarem a um acordo mutuamente aceitável. É considerado um processo construtivo de resolução de conflitos em que ambas as partes ganham.

Igualmente defendida por Jesuíno (2003) esta perspectiva refere que a mediação comporta várias fases, e é na medida em que decorre o processo que a mesma também progride, assumindo assim o mediador, um papel mais activo na identificação de soluções substantivas.

Caracterizando-se o processo de mediação, segundo Schrumpt *et al* (1997) por ser, essencialmente um processo de comunicação em que as partes têm a possibilidade de se sentarem frente a frente e falarem, sem se interromperem, colocando os seus pontos de vista sobre o conflito. Após identificarem as suas respectivas percepções do problema surgem opções de solução, ganhando ambas as partes.

Defendem autores como Heredia (1998); Fernandez (1999); Schnitman & Schnitman (2000); Torrego Seijo (2003) que a mediação é vista como estratégia alternativa porque as decisões são negociadas cooperativamente pelas partes, com a finalidade de ambas ganharem. Sendo um método criativo promove a procura de soluções, pelas pessoas envolvidas, que satisfaz as necessidades e interesses de ambas as partes.

Jares (2002) salienta que o mediador não tem poder para impor uma resolução dado que, são as partes envolvidas que têm, nas suas mãos, o processo e os resultados.

De acordo com Moore (1998), o mediador é então, uma peça fundamental no processo, dado que, tem a função de ajudar as partes envolvidas a lidar com os seus

antagonismos orientando-se para actuações do ganhar - ganhar, em vez de actuações competitivas de ganhar - perder. Neste método, de mediação não existem adversários, porque como salienta Weir (1995) neste processo de resolução de conflitos as partes estão mais preocupadas com uma futura relação interpessoal do que a censurarem-se mutuamente.

Como afirma Weir (1995), o principal objectivo da mediação é acabar com o problema e não com a relação entre indivíduos. Nesta medida, o autor vê no processo uma vantagem acrescida, que é a de não se negligenciar a relação no futuro.

A mediação que gira à volta do conflito e da sua solução, segundo Boqué Torremorell (2008:70) é uma visão, mais instrumentalizada, reordenando-se o discurso, pelo facto de se atender aos valores, em torno das relações interpessoais, como fonte constante de aprendizagem e de construção de significações sociais partilhadas, ou seja, à volta de um novo horizonte cultural.

Recorrendo a Sierra e Sarrado (2000) a autora reforça e sublinha o valor “da mediação, de inegável conteúdo metacognitivo, que não é propriedade exclusiva de nenhuma profissão ou disciplina, devendo ser concebida como uma renovada antropologia e metodologia comunicativa, com tempos e espaços de convergência humana e dócil ao serviço de pessoas e ideias em cada meio sociocultural.” (p.64)

Com base nos seus estudos, sobre mediação Krussel (cit. por Deutsch & Coleman, 2000) salienta que as pessoas que usam a técnica de mediação para a resolução dos seus conflitos referem que a eficácia do processo está, sobretudo, não na imposição de soluções mas no envolvimento activo e directo das partes.

Salienta, também Jares (2002) que o carácter educativo da mediação centra-se, não só, na resolução do conflito, mas também na construção de hábitos democráticos, como o respeito pelo outro.

Vasconcelos Sousa (2002) salienta que a mediação constitui uma forma de *“melhorar a compreensão mútua entre as pessoas diferentes, de criação de ligações mais fortes entre indivíduos dentro de uma comunidade, de procura de melhores formas de relacionamento.”* (p 11)

Torrego Seijo (2000) dá relevância ao aspecto da comunicação, dado que perspectiva o processo de mediação como aquele que consegue dotar as partes em conflito de recursos comunicativos de qualidade de forma solucionarem o conflito. Segundo este autor, encontra-se, por vezes, como causa dos conflitos uma má comunicação. Uma comunicação eficaz e clara permite às partes envolvidas chegar a um entendimento mútuo e possibilita o encontro de soluções satisfatórias para ambos.

1.1-Âmbitos de aplicação da mediação

No que concerne à aplicação da mediação podemos constatar que pode ser aplicada a diversos âmbitos, alargando-se então o conceito de mediação para além de estratégia de resolução de conflitos. Nesta linha, referia-se Bonafé-Schmitt (2006) quando refere que o “desenvolvimento da mediação em todos os domínios da vida social” que o levou a encarar como “um novo modo de regulação social” pelo que se estende muito para além da “gestão de conflitos”. Assim, a “análise das diferentes práticas de mediação tende a demonstrar que a mediação é um fenómeno complexo que pode adoptar formas diferentes” (p.36).

Parece consensual que a mediação, pode aplicar-se a diversos âmbitos, intervindo em conflitos entre pessoas, grupos ou comunidades inteiras, Boqué - Torremorell (2008:64). A especificidade do processo de mediação deriva da sua adaptação ao contexto sociocultural em que ocorre.

Freire (2009: 43) salienta a expansão da função da mediação para além do campo dos conflitos, referindo o seu alargamento ao campo educativo, sociocultural, político e familiar. Refere a mediação socioeducativa, “que se circunscreve ao uso da mediação em contextos educativos, considerados numa perspectiva sistémica, ou seja, na mediação das relações pessoais e grupais no interior das escolas, bem como na mediação das relações entre estas, as famílias e a comunidade em geral”, sendo que, “nestes múltiplos espaços, cenários e contextos, uma multiplicidade de actores exerce funções de mediação.” Destaca ainda que para além da “dimensão formal da mediação” ocorrida no âmbito de uma mediação formal estruturada, existe “um enorme manancial de situações de mediação informal nos mais diversos contextos socioeducativos.”

Almeida (2001) refere que o processo de mediação valoriza o sujeito e confere-lhe o papel de protagonista dentro de cada grupo, instituição ou comunidade. Permite contornar os obstáculos e favorece as relações entre os sujeitos, as organizações e comunidades na construção e desenvolvimento de processos alternativos de resolução de conflitos.

Segundo a autora constitui-se como um modelo teórico de suporte e práticas inovadoras no domínio das políticas sociais e encoraja valores da dignidade humana e cidadania. Instituído-se com diversas finalidades como a prevenção, a resolução de conflitos e a promoção de laços sociais entre os indivíduos e entre si e as organizações sociais, a mediação inscreve-se numa lógica dos actores sociais que se pode integrar nos processos de normalização das relações sociais e repousa sobre a afirmação dos direitos dos cidadãos e sobre a produção de respostas inovadoras.

A mediação social prende-se com contornos específicos segundo o contexto, a pedido dos agentes envolvidos constitui-se um processo global e diferenciado. Em certo sentido é um processo criativo.

De acordo com Favinha (2004) a mediação enquanto técnica de resolução de problemas, pode ser transposta para a educação, tornando-se útil para melhorar a comunicação, o clima escolar e preservar as relações.

Também para Jares (2002:174/183) a mediação pode ser usada em todos os âmbitos da vida escolar e a todos os sectores da comunidade educativa, no âmbito da gestão da escola, nas relações professores/direcção; professores/ professores; professores/ alunos e relações professores/pais dos alunos e também, no âmbito da aula, relações professores/alunos; relação aluno/aluno e relação professor/pais dos alunos. No entanto, o facto de poder a mediação estar presente nos diferentes âmbitos da escola, não visa suprimir a aplicação de outras medidas nem a intervenção dos diferentes órgãos unipessoais e colegiais da escola.

Qualquer membro da comunidade educativa pode aprender a ser mediador, tendo formação e cumprindo os requisitos e estratégias deste processo de resolução. No caso dos conflitos entre alunos pode um professor desempenhar o papel de mediador ou mesmo os alunos Gaspar (2007), Domingos e Ferreira (2006).

Segundo Meirrieu (2001), as escolas deveriam ter estruturas de mediação de forma a apaziguar os conflitos e que permitisse negociar entre as culturas da escola e da família.

Partindo da definição de que a escola é um sistema e uma organização social, ela enquanto sistema aberto mantém relação com outros sistemas e subsistemas, onde uma diversidade de protagonistas, professores, alunos e outros, relacionando-se a diferentes níveis cruzam valores, gostos, opiniões e desejos por vezes divergentes, não pode estar isenta de conflitos nem de processos de resolução dos mesmos.

Para Vinyamata (2002) uma das actividades implícita, que podemos encontrar em todas as formas sociais de relação, é pois resolver conflitos, conciliar, mediar ou simplesmente ajudar, a que as partes implicadas tenham os mesmos resultados. Segundo este autor, as relações pessoais e individuais e as relações sociais e internacionais expressam-se fundamentalmente no conflito.

Salienta ainda, que em si mesmo, o conflito apesar de se encontrar na base de toda a relação humana, pode não ter significado perjurativo, podendo ser visto como positivo ou negativo, dependendo nesta medida, do valor que lhe é atribuído e sobretudo, do uso que se faz através da sua gestão.

Também Deutsch (1973) autor de numerosos estudos sobre o conflito e sua resolução salienta que o mesmo existe sempre que ocorrem “actividades incompatíveis”. Estas acções que se excluem mutuamente podem ter origem entre uma pessoa (conflito intrapessoal) entre duas ou mais pessoas (conflito interpessoal) entre grupos (conflito grupal), entre instituições (conflito interinstitucional) ou entre nações (conflito internacionais). Quando existem esforços para controlar a outra parte, a incompatibilidade aumenta e quando a interacção entre os indivíduos é seguida de emoções antagónicas o conflito acontece.

Nesta medida, Girard & Koch (1997); Lewicki *et al* (2000) olham o conflito como a interacção entre indivíduos que percebem que têm metas incompatíveis e tentam interferir uns com os outros para conseguirem atingir os seus objectivos.

1.2-Tipos e modelos de mediação

De acordo com Boqué Torremorell (2008:47), quando se fala de mediação encontramos três elementos presentes: “as pessoas participantes, a situação conflituosa que os afecta e o processo de comunicação que se estabelece entre elas. O mediador, na sua função co-participativa, trata da preparação do cenário para que os protagonistas possam desenvolver os objectivos fixados.”

Pruit *cit.* por Boqué Torremorell, (2008:32) explicita que a “mediação centrada no processo pretende desenvolver condições e capacidades que facilitarão as concessões e o processo de solução dos problemas. Por outro lado, a mediação centrada no conteúdo trata a substância dos temas em discussão com a terceira parte a sugerir soluções ou a tentar persuadir os negociadores para tomarem determinadas direcções.”

Torrego Seijo (2003) tipifica a mediação como “formal” e “informal”. Enquanto, na mediação formal, o processo encontra-se regulado e determinado por fases e procedimentos estabelecidos, na mediação informal, o processo, considera-o mais fluido, onde as normas são mais flexíveis (podendo o mediador ser qualquer pessoa que actue intuitivamente numa situação de conflito) sendo, neste caso, não se pretendendo necessariamente, mas uma melhoria das relações entre as pessoas.

Este autor destaca que, quando se fala em mediação, encontramos três correntes diferentes, aceites de um modo geral. Uma primeira centra-se na orientação para o conteúdo ou enfoque na resolução de problemas, visando apenas conseguir o acordo, modelo tradicional linear; na segunda, a orientação é para o processo ou enfoque transformador; em que o acordo aqui é secundário, modelo transformativo e finalmente uma terceira onde a orientação surge para o conteúdo e para o processo ou enfoque comunicacional, definindo-se como o modelo circular narrativo.

O modelo tradicional linear, entre outros, encontra-se associado à escola de negociação de Haward e aos seus investigadores principais são Robert Fisher e William Ury (Suares, 1997).

O segundo modelo, denominado como mediação transformativa, também, denominada não directiva, neste caso, o acordo ocupa lugar secundário sendo orientado para o processo ou enfoque transformador. Enquanto a mediação

transformadora permite às partes capitalizar os conflitos como oportunidades de crescimento. “As dimensões transformadoras da mediação estão relacionadas com uma visão (...) baseada mais no desenvolvimento moral e nas relações interpessoais do que na satisfação e na autonomia individual (...) mudando de paradigma “passando a centrar-se numa concepção relacional” (Boqué Torremorell, 2008:49).

O terceiro modelo, denominado circular - narrativo centrado-se na orientação para o conteúdo e para o processo, enfoque comunicacional (narrativo) e foi desenvolvido por Sara Coobs e pelos seus discípulos. Para esta autora a mediação “constitui um processo de comunicação”. Esta comunicação é vista como o elemento que abarca os conteúdos dos conflitos (componentes verbais ou sistema de comunicação analógica). Esta corrente relativamente às correntes anteriores da mediação (solução de problemas e transformativa), adopta uma postura eclética, ou seja, tem vantagens a sua grande aplicabilidade por estar centrado tanto nas relações como nos acordos.” (Boqué Torremorell, 2008:51).

Suares (1997:95) considera que “ o modelo circular narrativo tem a vantagem de ser de grande aplicabilidade por estar centrado tanto nas relações como nos acordos.”

Este modelo circular - narrativo, agrega o pensamento sistémico com a sua proposta de circularidade e a teoria das Narrativas.

Suares (cit por Boqué Torremorell, 2008:51), afirma que os fundamentos desta tendência assentam nos contributos da terapia familiar, sistémica, teoria geral dos sistemas, teoria do observado, construcionismo social, teoria da narrativa, psicologia social de Enrique Piechon Riviere, cibernética de segunda ordem, teoria da desconstrução de Derrida e contributos de Foucault, entre outros. Este é um modelo que cuida da relação entre as partes, da mesma forma que cuida da construção de acordo. Abrangendo propostas de busca de informação sobre o processo de disputa e seu objectivo, relatos e alternativas implícitas e construção e confecção de acordo.

De acordo com o nosso objectivo e objecto de estudo, parece-nos poder aceitar que o modelo, (modelo circular narrativo) tendo em conta a posição/função do PAE em contexto escolar, possa ser o que mais se adequa ao nosso estudo. Este modelo centra-se na pessoa. Todavia, dependendo do contexto, dos sujeitos e das circunstâncias qualquer dos modelos atrás referidos, pode fazer sentido ser aplicado.

1.3-Fases do processo de mediação de conflitos

O processo de mediação defendido por diferentes autores apresenta variação no número de fases; autores como Diez e Tapia e Link, (cit. por Boqué Torremorell, 2008:53), definem dois grandes movimentos – o explorativo e o propositivo; Suarez (1997) assinala quatro fases; Torrego (2003) cinco; Folberg e Taylor (1988) assinalam sete fases no processo de mediação; Acland (1993) assinala nove, verificando-se que pode ir até doze etapas como define (Moore, 1995).

No entanto, segundo Boqué Torremorell (2008) muitas das fases referidas pelos diversos autores são coincidentes. Até porque, sendo o processo de mediação uma interação entre os comportamentos do mediador e os das pessoas envolvidas no conflito torna-se, por vezes, difícil diferenciar claramente a sequência das fases.

Jares (2002:163) salienta que mesmo não existindo unanimidade quanto ao papel do mediador e processo de mediação existem, no entanto, aspectos ditos de cumprimento obrigatório.

- 1ª fase. Clarificação do processo e criar um ambiente de respeito e confiança.
- 2ª fase. Cada parte expõe a sua visão do conflito.
- 3ª fase. Identificar a estrutura do conflito.
- 4ª fase. Possíveis acordos.
- 5ª fase. Avaliação.

Este autor apesar de partilhar o ponto de vista de outros autores, considera que não basta chegar a “acordo” mas que é fundamental a questão da “avaliação” que deve estar presente em todos os participantes e sempre ao longo de todo o processo, dado que, reconhece a importância da valorização do progresso da competência comunicativa das partes e o restabelecimento das relações entre ambas.

Torrego Seijo (2003), também salienta a existência de fases sequenciais no desenvolvimento do processo de mediação formal:

1. Fase da pré-mediação, onde o mediador pretende criar as condições que facilitem o acesso à mediação apresentando-se as partes, explicando o que é o processo de mediação, as regras que regem o processo e o compromisso, salientando a importância da mediação, pretendendo criar confiança entre as partes;

2. “Ora conta lá” nesta etapa pretende-se que as partes exponham a sua versão do conflito e expressem os seus próprios sentimentos;
3. Clarificar o problema, esta fase tem por objectivo que exista a identificação do que consiste o conflito e conseguir o consenso quanto aos temas importantes para as partes;
4. Propor soluções, nesta etapa procura-se que cada tema tenha possíveis vias de solução;
5. Por fim, chegar a um acordo avaliando as propostas existentes.

Moore (cit. por Heredia, 1989), define uma série de outras etapas do processo de mediação (da categoria contratual), assim como a enumeração de comportamentos do mediador, inerentes a cada uma das partes. Enumerando a sequência das etapas para um maior conhecimento: 1) estabelecer relação com as partes em conflito, 2) seleccionar uma estratégia que oriente a mediação, 3) recolher e analisar informação antecedente, 4) desenhar um plano detalhado de mediação, 5) criar confiança e cooperação, 6) início da sessão da mediação, 7) definir os problemas e estabelecer a agenda, 8) identificar os interesses ocultos das partes, 9) avaliar opções, 10) negociação final, 11) fazer um acordo.

Nesta medida, as fases do processo de mediação dependerão de cada contexto em particular, pelo que, uma das capacidades mais relevantes de um bom mediador será a de criar sintonia com o meio através da sua linguagem, aparência e comportamento. Nesta medida, as funções ligadas à figura do mediador implicam assim formação, estilo pessoal e um código ético.

Segundo Kriesberg (cit por Boqué Torremorell, 2008:60) a variedade de funções que o mediador realiza a quando da entrada do processo, “variam quanto ao grau de intervenção, que vai desde proporcionar um lugar seguro e neutro onde os adversários possam comunicar uns com os outros, até sugerir soluções para o conflito.”

No desenvolvimento do seu papel de mediadores, para autores como Acland, Bush e Folger, Horowitz e Moore (cit por Torremorell, 2008:60), contribuem desta forma, através da sua acção para uma, diminuição de hostilidades, uma melhoria na comunicação; um aumento da compreensão do conflito, de nós próprios e dos outros; para uma redefinição do conflito; uma renovação das relações interpessoais; um

fomento do pensamento criativo e num trabalho cooperativo para obtenção de consenso.

Salienta Acland (cit. por Boqué Torremorell, 2008:60), que a “ primeira coisa que deve estar clara para o mediador é que ele é um “convidado” no processo de resolução do conflito”.

A mediação constituindo-se uma estratégia alternativa de resolução de conflitos é um processo onde as partes procuram resolver a sua divergência com a ajuda de um terceiro elemento neutro e imparcial.

Capítulo V – O Mediador

1- Perfil do mediador - competências e princípios de actuação

Almeida (2001) salienta que o mediador abstendo-se do poder de decisão, o processo catalítico, ou de mudança, que opera e a comunicação são características e duas funções fundamentais da mediação.

Salienta a autora, citando Six, que as estruturas fundamentais da mediação, a intervenção de uma terceira pessoa, na sua acção não tem poder decisório. De acordo com a perspectiva da mediação o terceiro elemento ocupa um lugar fundamental no processo, ao qual as partes em conflito recorrem, encontra-se numa situação no meio da tríade, pelo que não existe mediação em situação de duelo persistente.

O poder de resolução do diferendo encontra-se nas mãos das partes e são elas mesmas que terão que encontrar o seu caminho, pelo que, o mediador é um catalisador não um poder. O objectivo da mediação é pois restabelecer a comunicação entre as partes facilitando o diálogo entre elas.

Não sendo a mediação uma prática instalada num meio axiologicamente neutro, Boqué Torremorell (2008:68) salienta que “ cada contexto social projecta os seus próprios valores”. Recorrendo a Gil Martinez a autora refere as características da sociedade actual como, ritmo acelerado, pragmatismo, o materialismo, o mercantismo, confusão entre ética e estética e a obsessão pela imagem, (pós modernismo). Conclui que neste meio, aparentemente hostil, o mediador, deve então, mostrar coragem, prudência e rectidão.

Six (2001) relativamente ao mediador faz uma interessante analogia” é livre e responsável: o mediador no seu trabalho de catálise não é um espectador que lave as mãos: ele está no jogo da mediação, mesmo que esta pertença primeiramente aos mediandos. Ele é responsável como um director de cinema, que não tomam o lugar dos actores ou dos músicos, que compreendem, infundem confiança, insuflam o ritmo, trazem uma espécie de energia suplementar e impulsionam o seu talento.”

Segundo Boqué Torremorell (2008:63) o mediador não é um ente passivo, no processo, a ele se exige “ um elevado grau de maturidade emocional e de auto compreensão, empatia, autenticidade e uma concepção positiva e liberal das relações

humanas.” Pelo que, face aos protagonistas do conflito, o mediador deverá ter um conjunto de competências técnicas e um sistema de valores.

Também, nesta medida, Jares (2002:158;162) refere que o mediador deve agir de acordo com uma série de competências e princípios de actuação, denominados gerais e de procedimento sendo os princípios de carácter geral os seguintes:

- **Valentia e capacidade de resistência** aposta numa posição constante e paciente. O primeiro acto ético do mediador deve ser a valentia. E sobretudo a valentia de quem resiste.” (Six, 1997:177, cit por Jares)
- **Dinamismo e preocupação pelos outros.** A sua tarefa é de ser um arquitecto que cria pontes de forma solidária e desinteressada. Deve ter capacidade e interesse em compreender a complexidade do conflito e em ajudar as partes, pelo menos, tentar resolvê-lo.
- **Prudência e descrição.** Na sua intervenção o mediador deve ser prudente na sua análise e intervenção. Devendo agir com prudência e garantir o sigilo da informação das partes.
- **Confidencialidade.** Para o autor este é o princípio chave de toda a mediação que deve ser e ficar claro logo de início.
- **Independência e imparcialidade.** O mediador deve manter-se independente tanto das partes como qualquer instância do conflito. Deve evitar tomar partido.
- **Vasta preparação na análise de conflitos e orientação de processos de grupos.** Ao nível da mediação formal, é importante, que o mediador, para além das características gerais e de procedimento, tenha adquirido previamente formação sobre a análise de conflitos e orientação de processos de grupos, seja, em relações humanas e desenvolvimento organizativo.
- **Voluntariedade.** A intervenção do mediador deve ser aceite pelas partes em conflito.

No que diz respeito ao procedimento, este autor também define determinadas competências, que o mediador deve ter durante o desenrolar do processo de mediação:

- **Escuta activa** – cabe ao mediador escutar o outro e compreender o seu ponto de vista, não o partilhando necessariamente.

- **Transmitir esperança e confiança** nas possibilidades de sucesso dos litigantes. Deve saber identificar os aspectos que unem as partes e que caminho já percorreram juntos.
- **Paciência.** “As maiores virtudes do mediador são a esperança e paciência.” (Curle, 1996)
- **Redefinir o conflito.** Cabe ao mediador através da sua acção junto das partes, levar as partes a “redefinir” o conflito, a olhá-lo de forma global, da seguinte forma: fazendo finca-pé no que têm em comum; “obrigá-los” a “ver” o conflito na perspectiva do outro e orientá-los de acordo com as possíveis soluções, analisando as diversas alternativas que se apresentam.
- **Criar ambiente.** Criar um ambiente onde as partes se possam exprimir livremente e sugerir possibilidades de solução do conflito.
- **Sugerir no caso de impasse ou sofrimento,** possibilidades de solução do conflito. O mediador deve ser comedido no exercício desta competência, devendo ser as partes a propor e aceitar a possível solução. Podendo também, sugerir alternativas exploratórias, sempre com sujeição à aceitação das partes: quando há impasse ou quando houver sofrimento de ambas ou de uma. Podendo noutras ocasiões, o mediador recomendar directamente ou provocar, determinados comportamentos, de modo, a que dêem curso livre aos seus sentimentos.

Para este autor os objectivos do mediador, passam por: “favorecer e estimular a comunicação entre as partes.”

Também, de acordo com Feménia (2005), o mediador deve adoptar as seguintes atitudes e comportamentos: ser neutral e imparcial; saber escutar atentamente; ser capaz de identificar temas fundamentais; dirigir-se com respeito às partes envolvidas; ser criativo na hora de ajudar a encontrar soluções e ser paciente.

Moore (1989) considera-o ainda um ampliador de recursos ou um líder que estimula a interdisciplinaridade que se estabelece entre o sistema familiar e escolar.

Nesta medida, um bom mediador deve então conjugar um conjunto de competências (pessoais, sociais e técnico-científicas) que lhe permitam actuar nos diferentes contextos onde actua como mediador. No que concerne às qualidades

personais, quando se tenta descrever um bom mediador, segundo (Vasconcelos-Sousa, 2002:158-159) referam-se as seguintes: ter espírito aberto e não dogmático, ser bom ouvinte, tolerante, justo, imparcial, assertivo, positivo, optimista, persistente, activo, organizado, equilibrado e independente.

2- O Professor de apoio educativo como mediador

Tendo em conta a complexidade do contexto educativo em que o PAE actua desenvolvendo as suas práticas nos diferentes níveis do sistema e envolvendo vários sistemas, propomos, poder perspectivar o seu desempenho enquanto mediador de uma forma articulada e integrada entre os diferentes sistemas. No âmbito de uma função alargada desenvolve-a em interacção constante com os diferentes níveis do sistema.

Nesta linha, encarado numa perspectiva de processos de mediação, o PAE poderá tornar-se um “motor de mudança”, ao nível do clima relacional da escola, através da intensificação do diálogo, partilha de estratégias conjuntas e reforço de práticas colaborativas e comunicacionais, visando através da sua acção, ajudar na construção de uma escola inclusiva, ou seja para Todos e na qual os princípios da cidadania e paz estejam presentes.

Se atendermos ao modelo de mediação, nomeadamente, o modelo circular narrativo, onde a noção de comunicação e a causalidade circular, a importância dos diálogos se centram nas ligações /relações no contexto escolar, poder-se-á assim, perspectivar o seu papel ou função numa óptica de mediador.

De acordo com Schnitman & Little John (1999:41) os processos de mediação, como metodologia alternativa de resolução de problemas “(...) *operam entre o existente e o possível (..) como processos auto-organizativos em sistemas complexos nos quais os participantes, ao construírem renovadas possibilidades na relação dos seus conflitos, reconstróem as suas relações e reconstróem-se a si mesmo.*”

Nesta linha, parece ser possível contexto escolar o PAE utilizar a mediação enquanto estratégia na prática de uma efectiva resolução, não só de conflitos devido ao ser carácter interactivo e construtivo, na procura e mobilizações de soluções alternativas, mas também numa melhoria de práticas relacionais e comunicacionais entre os diferentes actores.

Por outro lado, se atendermos a um possível perfil do PAE e dadas as características da sua função e relação parece ser importante que na prática efectiva de possíveis processos de mediação, ainda que de forma informal, se atendam a princípios fundamentais deste processo.

O desenvolvimento deste processo visa, por um lado, resolver o problema e, por outro, possibilitar a adaptação de vários intervenientes, activos ou passivos, consoante o grau de envolvimento dos indivíduos em relação, possibilitando as acções e reflexões necessárias, tendo em conta o funcionamento do sistema e a garantia do seu funcionamento e eficácia. A prática da mediação, poderá assegurar assim, a integração e o acolhimento das partes no seu meio/sistema, como possibilidade de partilha de tudo o que se passou, possibilitando uma experiência enriquecedora para todos os intervenientes.

Na actuação do mediador, é extremamente relevante a forma como as partes perspectivam o conflito, para que se consiga ajudar as partes de forma a integrar outros pontos de vista alternativos que se ajustem às suas características, através da selecção de técnicas e procedimentos adequados.

Se o PAE demonstrar competências relacionais e de comunicação eficazes e de qualidade, poderá constituir um recurso da escola e actuar em situações críticas de conflitos, como também, poderá com base no seu desempenho constituir-se modelos na resolução de conflitos. Podendo actuar de modo abrangente, mas consciente das suas limitações, seja qual for a intervenção dele em situações de conflitualidade, a sua actuação deve pautar-se, no sentido de promover o reconhecimento, o equacionar e o trabalhar o conflito.

Também é importante, para o processamento destas mudanças, a forma como se perspectiva o conflito, deixando de ser perspectivado como negativo, passando a ser entendido através do processo de mediação, como algo equacionável sobre o qual se trabalha proporcionando vivências e práticas diferentes que, por sua vez, levam a um crescimento positivo dos diferentes intervenientes. No entanto, ao nível dos conflitos, que emergem do contexto escolar, as mudanças só poderão ocorrer com o contributo de todos os indivíduos e é aqui que o papel do mediador poderá ser decisivo.

Deste modo o PAE incorporará o papel de facilitador, podendo intervir ao nível da prevenção e da resolução de conflitos. Pela sua posição privilegiada no sistema, entre sistema e entre pessoas, poderá ajudar a resolver diferendos, mas em particular constituir um eventual recurso da escola, nomeadamente ao nível do desenvolvimento da relação mais profunda/melhor comunicação entre professor do ensino regular e o aluno com NEE, entre a família e técnicos, e também por todos os professores em geral.

A posição intersticial que o mesmo detém no processo de ensino/aprendizagem do aluno com NEE, implica uma diversidade relacional a estabelecer dada a sua específica intervenção em contexto escolar. Mas implica também a necessidade, de procurar novas formas de intervenção e adequação dos novos processos de resolução de conflitos, de forma a manter e aumentar a eficácia na relação e comunicação. Surge o nosso interesse em saber se os PAE desenvolvem nas suas práticas aspectos relativos ao processo de mediação, e de que forma as perspectivam em relação à sua função.

Seguidamente apresenta-se o estudo realizado, bem como a fundamentação de todo o processo de investigação.

Parte II – Estudo Empírico

Capítulo I- Metodologia de Investigação

No presente capítulo, referente à metodologia, iremos apresentar as estratégias e os procedimentos utilizados no estudo empírico que nos permitiram atingir os objectivos propostos neste trabalho.

1- Objectivos do trabalho

O papel desempenhado pelo professor de apoio educativo (PAE) (1), enquanto interveniente do processo de ensino - aprendizagem do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), reveste-se de uma importância crucial para a construção de uma escola que se quer inclusiva.

Tendo em conta, o exercício e funções em apoio educativo num agrupamento de escolas, fomos-nos confrontando ao longo do desenvolvimento das mesmas com diferentes alterações normativas e organizacionais, que nos suscitaram diversos questionamentos que nos remeteram para o desenvolvimento do presente trabalho, com vista melhorar a nossa acção.

O seu desenvolvimento tem permitido estabelecer e manter uma relação estreita com todos os intervenientes no processo educativo destes alunos (pais, professores do ensino regular, auxiliares de acção pedagógica e técnicos externos) possibilitando uma partilha e cooperação entre todos, que se tem vindo a intensificar gradualmente, permitindo um diálogo constante. Mesmo nas situações em que ocorrem percepções diferentes, o desenvolvimento de processos de partilha e diálogo que permitem aumentar a relação e a comunicação entre as partes, possibilitam a construção de um percurso mais enriquecedor para todos.

A posição ocupada nesta rede de relações, pode caracterizar-se como de um terceiro incluído, fazendo parte de uma equipa que trabalha em prol do aluno com NEE.

Revelando-se a experiência gratificante e constituindo-se um desafio constante, o mesmo terá tido o seu peso na opção pela realização do presente trabalho, assim como, os poucos estudos realizados no âmbito das funções do PAE.

(1) -Referimo-nos aos professores do grupo de docência – Educação Especial – tenham ou não formação especializada.

Assim, constituindo-se uma motivação e despertando o nosso interesse a forma como os professores de apoio educativo percebem o seu papel surgiram inicialmente algumas questões que constituíram o ponto de partida:

1. Em que medida a experiência se reflecte na prática do professor de apoio educativo?
2. De que forma é que a organização da escola influencia o desempenho do papel mediador do professor de apoio educativo?

A frequência da parte curricular do Mestrado ajudou-me a reequacionar estas questões, tendo em conta o conceito de Mediação em Educação. Nesta medida surgiram então as seguintes questões:

1. Que lugar ocupam as práticas de mediação no desempenho profissional do PAE?
2. Que processos de mediação estão presentes nas práticas dos professores de apoio educativo?
3. Que factores contextuais condicionam o desempenho do seu papel de mediador?

No sentido de procurar respostas para estas questões, planeámos o presente estudo empírico para o qual estabelecemos os seguintes objectivos gerais:

- Conhecer as representações que os professores de apoio têm da sua prática profissional.
- Identificar campos de acção privilegiados pelos professores de apoio educativo enquanto mediadores.
- Identificar os processos de mediação que desenvolvem.
- Perceber a influência do factor experiência no desempenho da sua função de professor de apoio educativo.

2- Pressupostos metodológicos

Face a estes objectivos considerámos como opção metodológica mais adequada a “abordagem qualitativa”, dado que, se trata de um estudo com carácter exploratório “ênfatisa a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (Bodgan & Biklen, 1994:11).

Para estes autores *“a metodologia qualitativa é uma investigação que agrupa diversas estratégias que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativos a pessoas e locais.”* (p.16) Sendo que, as questões a investigar são *“formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.”* (*idem*)

Nesta linha, estes particulares dados de investigação qualitativa afiguram-se bastante adequados, aos objectivos do nosso trabalho, dado como vimos, se tratar do estudo da problemática dos apoios educativos segundo uma perspectiva nova, a do papel mediador do professor de apoio educativo.

Nesta medida, julgamos pertinente o desenho da investigação de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa. Pretendemos, assim, conhecer e compreender os pontos de vista dos sujeitos, para posteriormente proceder à interpretação do que diz e faz, com base num quadro conceptual elaborado a partir do enquadramento teórico sobre a problemática em estudo, e num quadro normativo relativo à educação especial/apoio.

Talvez de uma forma demasiado ambiciosa, equacionamos este estudo empírico no sentido de nos aproximarmos das suas práticas, olhando-os a partir de um ponto de vista teórico para mais tarde devolver o nosso estudo aos sujeitos nele participantes para um reinvestimento nessas práticas no sentido da sua melhoria.

Esta situação levou-nos a seleccionar como estratégia de investigação, o estudo caso, dado que nos oferece a oportunidade de observar compreensivamente e interpretativamente o fenómeno educacional de uma forma holística.

Assim, a metodologia do estudo de caso, na acepção atribuída por Merriam (1988): *“consiste numa observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma*

única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (citado por Bogdan & Biklen, 1994:89)

Para Merriam, (cit. por Carmo & Ferreira, 1998:217) “o estudo de caso qualitativo pode ser definido como intensivo, holisticamente descritivo, e analisa uma simples entidade fenómeno ou unidade social”. Esta autora aponta como características específicas do estudo caso qualitativo, “ o particular, o descritivo, o heurístico, o indutivo e holístico ”, ou seja, no que se refere à primeira característica de ser particular, ela significa que o estudo de caso se focaliza numa situação particular; relativamente à segunda, o facto de ser descritivo, justifica-se pelo seu produto final, o de ser uma descrição rica do fenómeno estudado; quanto a ser heurístico, é por possibilitar a compreensão do fenómeno estudado, esclarecendo o leitor acerca do fenómeno em estudo; indutivo por se apoiar no raciocínio indutivo, e holístico dado que tem em consideração a realidade da situação de modo global. Sendo “dada maior importância aos processos de que aos produtos, à compreensão e interpretação” (idem:217)

Num estudo de caso, o fenómeno em análise exige ao investigador que este consiga a capacidade de o relacionar com o todo. É sempre sistemático, detalhado, intensivo, interactivo e com profundidade, seja qual for a sua natureza: interpretativa, descritiva ou explicativa.

De acordo com Yin (2001) um estudo de caso deve ser significativo, abordando um tema actual e com interesse reconhecido; completo, em que o fenómeno em estudo deva contemplar todas as evidências consideradas importantes e as técnicas de recolha de dados devem ser diversificadas (entrevistas, observação e análise de documentos variados); o produto deve ser bastante rico e permitir reinterpretações; deve permitir um conhecimento profundo de uma determinada realidade de forma a promover a colaboração dos intervenientes da investigação.

A metodologia do estudo de caso, de acordo com Yin (2001) permite investigar um fenómeno actual, baseado numa variedade de evidências – documentais, entrevistas, observações e artefactos.

O mesmo autor refere ainda, as desvantagens do estudo de caso, dado que o caracteriza como gradativo, complexo e de difícil concretização; a confidencialidade das informações obtidas deve ser garantida, pois o acesso à informação e a recolha

dos dados pode tornar-se um problema; é um estudo que levanta o problema da generalização pois, o mesmo pode focar-se em apenas um caso o que não dá para ser representativo.

Certos destas limitações, consideramos que a metodologia do estudo de caso se revela a mais adequada, dado que, tratando-se de um caso particular e irrepetível, permite o “conhecimentos e descrição do idiossincrático” (Walker, cit. por Freire, 2001:152) a explicação do “*ici et maintenant*” (Estrela, 1986:209) ou seja, possibilita a descrição, a compreensão e a interpretação das representações individuais que os professores de apoio educativo de um agrupamento de escolas têm do seu papel.

3-Seleccção do campo de estudo

O nosso estudo caso debruçou-se sobre os professores de apoio educativo (PAE) de um Agrupamento Vertical de Escolas (AVE).

A selecção do Agrupamento Vertical de Escolas resultou do seguinte processo: inicialmente realizou-se a um levantamento de todos os Agrupamentos de Escolas do concelho onde se realizou o estudo, verificando-se a existência de vinte e três (23) no total, sendo, dezasseis (16) Agrupamentos Verticais, incluindo os níveis de ensino do pré-escolar, primeiro ciclo, segundo e terceiro ciclo, e sete (7) Agrupamentos Horizontais incluindo apenas dois níveis de ensino, pré-escolar e primeiro ciclo.

Posteriormente fizemos o levantamento do número de professores de apoio educativo que compunham o Departamento de Educação Especial (DEE) de cada Agrupamento, de forma a encontrar um que tivesse um número relativamente elevado de PAE.

Após esta etapa, realizou-se a selecção do Agrupamento de Escolas que reunisse os seguintes factores da conveniência do investigador:

- Ser agrupamento vertical de escolas, composto por quatro níveis de ensino (pré-escolar, 1º ciclo e 2 e 3º ciclos);
- Existir proximidade das escolas que o compunham;
- Ter um número relativamente elevado número de PAE, oito (8) em exercício de funções no mesmo;
- Localizar-se na proximidade do local de trabalho da investigadora, facilitando as deslocações necessárias para a realização das entrevistas;
- Ter elementos já conhecidos em exercícios de funções docentes no mesmo, que facilitaram a abordagem inicial. (2)

Após, a selecção do Agrupamento Vertical de Escolas para o nosso estudo, procedemos, à definição das técnicas e à organização dos instrumentos com vista à recolha de dados.

(2)- A investigadora encontra-se colocada no grupo de docência educação especial (910) no quadro de um agrupamento vertical de escolas do mesmo conselho onde se insere o agrupamento em estudo, exercendo funções de professora de apoio em educação especial.

4- Técnicas e instrumentos de recolha dos dados

A recolha de dados é um processo que consiste, segundo Quivy & Campenhoudt, (1998:183), “em recolher ou reunir concretamente determinadas informações junto das pessoas (...) incluídas na amostra”.

Assim, tendo em conta a finalidade do estudo foram utilizados os seguintes meios de recolha de dados:

- Entrevista semi-directiva como técnica principal.
- Ficha de caracterização do PAE.
- Documentos legais e oficiais do próprio agrupamento seleccionados pela investigadora.

4.1- Entrevista semi-directiva

De acordo com Quivy & Campenhoudt (1998:192/3) a entrevista enquanto instrumento “*de recolha de informações, no sentido mais rico da expressão*” é considerada a técnica mais adequada quando o objectivo é analisar entre outros aspectos: “*o sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem da sua próprias experiências.*”

Estes autores referem como principais vantagens desta técnica o “grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos” e a sua “flexibilidade e fraca directividade do dispositivo que permite recolher testemunhos e as interpretações dos interlocutores respeitando os seus próprios quadros de referência.”(p.194)

Nesta medida, a técnica de entrevista semi-directiva permite assim ao “investigador conhecer todos os temas sobre os quais quer obter reacções por parte do inquirido, mas a ordem e a forma como os irá introduzir são deixados ao seu critério, sendo apenas fixada uma orientação para o início da entrevista” (Ghiglione & Matalon, 2005:64)

Também Bodgan & Biklen (1994; pags134/5) referem que a técnica da entrevista é utilizada para a recolha de dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo posteriormente ao investigador desenvolver intuitivamente uma

ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam o mundo. Afirmam os autores, que mesmo tendo um guião previamente definido, a ordem da abordagem das questões junto do entrevistado apresenta flexibilidade suficiente para que o entrevistado tenha oportunidade de “moldar o seu conteúdo”, isto é, “falar abertamente, com as palavras que desejar e na ordem que lhe convier” Quivy & Campenhoudt (2005; pags192/3)

Também, Estrela (1994), refere que, apesar da existência dos objectivos por parte do entrevistador, a ordem das questões, não deve ser determinante, salientando a necessidade de ter em atenção dois princípios, quando se realizam entrevistas semi-directivas: evitar dirigir a entrevista e influenciar o entrevistado e não delimitar ou restringir a temática abordada, tendo em conta sempre a possibilidade de alargar os temas.

De acordo com a literatura, os aspectos de orientação geral a ter em conta na condução da entrevista semi-directiva, acentuam a importância da necessidade de saber ouvir cuidadosamente o entrevistado.

Assim, começámos por elaborar um guião padrão para todos os entrevistados (anexo 1), de forma a possibilitar a identificação e comparação das suas representações acerca da problemática em estudo, que se organizou segundo os seguintes blocos temáticos:

- A. Legitimação da entrevista.
- B. Perspectivas acerca do papel de professor de apoio educativo.
- C. Relação e colaboração com os professores do ensino regular.
- D. Relação e apoio aos alunos.
- E. Relação escola, família e comunidade.
- F. Processos de mediação desenvolvidos pelo professor de apoio educativo.
- G. Validação da entrevista.

Tendo em conta o objectivo principal, o guião apresentava os seguintes objectivos específicos:

1. Obter informação sobre a forma como o professor de apoio educativo perspectiva a sua prática de apoio aos alunos com NEE em contexto educativo;

2. Adquirir informação sobre como é que os professores e apoio educativo perspectivam a sua função no âmbito do agrupamento;
3. Recolher informação sobre a forma como se organiza o apoio educativo no âmbito do agrupamento de escolas e do novo enquadramento legal;
4. Adquirir informação sobre a articulação entre os professores de apoio educativo e os professores do ensino regular;
5. Obter informação sobre os modos de articulação entre os professores de apoio e a família e instituições da comunidade;
6. Saber como perspectiva a sua actuação podendo ser enquadrada no conceito de mediação;
7. Saber que tipo de constrangimentos existem ao desempenho da sua função de professor de apoio.

As entrevistas aos oito (8) professores, que constituíam o Departamento de Educação Especial do Agrupamento Vertical de Escolas foram conduzidas com base neste guião com recurso ao registo áudio. No decorrer das mesmas, junto dos professores evitaram-se questões directas de resposta “sim” ou “não” permitindo assim aos entrevistados falar livremente sobre os assuntos específicos que lhe iam sendo sugeridos.

As mesmas foram realizadas entre Fevereiro e Abril de 2007, pelo que, seis (6) decorreram no espaço da escola – sede do agrupamento e duas (2) no espaço de uma escola do 1º ciclo, sendo uma realizada na sala dos professores e outra na sala de apoio educativo.

Com a prévia autorização dos entrevistados foram gravadas em sistema áudio. Tentou-se sempre que a investigadora não tomasse uma posição crítica, nem avaliativa, procurando sempre tomar uma atitude de compreensão perante o que lhe ia sendo dito pelos entrevistados. Todas as entrevistas foram objecto de transcrição integral, tendo resultado nos oito (8) protocolos de entrevista. (anexo 2)

4.2-Ficha de caracterização

Tendo em conta os objectivos do trabalho, e de forma a recolher elementos complementares, sentiu-se necessidade de elaborar uma ficha de caracterização do professor de apoio educativo, com a finalidade de obter informações detalhadas e precisas de nível pessoal, académico e profissional através do seu preenchimento pelos entrevistados. (anexo 3)

De acordo com Estrela (1994), embora preferencialmente o seu preenchimento deva ser com base “na consulta de processo em arquivo”, poderá, como solução alternativa, ser preenchida também professor. Neste caso a abordagem deverá ser “sob forma de entrevista informal” estando o seu preenchimento directo dependente do interesse do mesmo em fazê-lo.

Esta ficha de caracterização podendo ser incluída nos instrumentos de recolha de dados do professor, permite apenas obter “dados de ordem estrutural, uma vez que os mesmos são “dados mortos” utilizados no enquadramento de outros dados designados por “dados vivos” que se obtêm por aplicação de outro instrumento de recolha de dados. (Estrela, 1994: 272)

Foram recolhidos dados biográficos dos professores entrevistados que permitiram realizar uma caracterização mais específica dos mesmos. Desta forma obteve-se informação relevante para a caracterização da equipa de professores que compunham o departamento de educação especial do agrupamento em estudo.

4.3-Pesquisa documental

A pesquisa documental assume grande relevância, entendida como fonte de obtenção de dados pertinentes para o estudo, pelo que, segundo Carmo e Ferreira (1998:59) é relevante efectuar “uma pesquisa documental adequada [tendo em conta que esta pretende] seleccionar, tratar e interpretar informação bruta existente em suportes estáveis (...) com vista a dela extrair algum sentido”

No presente trabalho, considerou-se pertinente realizar tal pesquisa de forma a obter informação relevante no que diz respeito ao agrupamento em estudo e também da legislação em vigor.

Assim, foi analisado o projecto educativo do AVE que permitiu a recolha de dados de caracterização acerca da composição do Agrupamento Vertical de Escolas e respectiva população escolar.

Também, relativamente ao Departamento de Educação Especial (DEE), procedeu-se à análise de alguns documentos internos, os “dados estatísticos dos alunos com NEE proposto para serem abrangidos pelo regime educativo inscrito no Decreto-Lei 319/91” com vista a obter uma noção mais exacta da população abrangida pelo apoio dos professores do DEE.

4.4- Processo de recolha de dados

Foram feitas diversas diligências de forma a preparar o terreno para a realização das entrevistas.

Em primeiro lugar, em Novembro de 2006, foi estabelecido um primeiro contacto telefónico para o Conselho Executivo, solicitando um encontro com o objectivo de poder expor as razões que nos levaram a seleccionar o Agrupamento Vertical de Escolas.

Posteriormente, em Dezembro de 2006, existiu um contacto formal, através do envio de uma carta, (anexo 4) com o Órgão de Gestão do Agrupamento Vertical de Escolas no sentido de obter autorização por parte do Conselho Pedagógico, para a realização do estudo no referido Agrupamento e o contacto com o Departamento de Educação Especial.

Em Janeiro de 2007, após a informação telefónica da autorização, para a realização do estudo, ratificada pelo Conselho Pedagógico do referido Agrupamento, realizou-se um contacto pessoal, numa reunião informal, mediada pela Vice-Presidente do Conselho Executivo, com a Coordenadora do Departamento de Educação Especial, onde foram apresentados os objectivos do estudo.

Posteriormente, através da Coordenadora do Departamento de Educação Especial, estabeleceram-se os primeiros contactos com os restantes professores do DEE.

A realização das entrevistas foi formalmente planificada através de um contacto prévio, em alguns casos telefónico, noutro presencial, no qual, após se explicar sucintamente o que se pretendia do estudo e aferir da disponibilidade dos professores, se combinaram as datas, a hora e local da realização das mesmas.

A maioria das entrevistas, seis (6) foram realizadas na escola sede, a pedido dos entrevistados, dado que estavam mais disponíveis no horário de “componente de estabelecimento”.

As restantes duas (2) foram realizadas, uma na Escola - sala de apoios educativos, onde o professor entrevistado desenvolve a sua função de professor de

apoio educativo, e a outra em horário extra-lectivo do educador, no do Jardim de Infância na sala de professores.

Na sua realização, por parte do entrevistador houve a preocupação de respeitar as regras metodológicas relativas à aplicação desta técnica, tendo em conta os princípios éticos, que segundo Bolívar (2001:163), deverão ser estabelecidos de início designadamente: a) *“Proteger e preservar a privacidade, direitos e interesses do narrador; b) O anonimato e os direitos de voz devem fazer parte do acordo estabelecido; c) O narrador poderá aceder e ter conhecimento da investigação; d) O papel do entrevistador não é avaliar nem julgar, mas sim recolher experiências”*.

As entrevistas foram realizadas individualmente e em todas houve informação aos entrevistados do objectivo do trabalho, obtendo-se o consentimento prévio e explícito de cada um, quanto à autorização do registo em áudio. Foram garantidas as situações de confidencialidade e anonimato dos dados, reafirmando e garantindo que os mesmos se destinavam exclusivamente ao estudo.

Entre os meses de Fevereiro e Abril de 2007 realizaram-se as entrevistas pela seguinte ordem cronológica:

1. Entrevista A - 12 de Fevereiro – 10h - Escola sede - sala dos apoios educativos.
2. Entrevista B – 15 de Fevereiro - 10h - Escola sede - sala dos apoios educativos.
3. Entrevista C – 14 de Março -17h – Escola sede – sala dos apoios educativos.
4. Entrevista D – 16 de Março -11h – EB1/JI – sala dos professores
5. Entrevista F – 12 de Abril – 11 h – Escola sede – sala dos apoios educativos.
6. Entrevista G - 12 de Abril – 15:30h – EB1/JI – sala dos apoios educativos.
7. Entrevista H – 16 de Abril – 15:30 – Escola sede - sala de recursos educativos.
8. Entrevista I – 23 Abril – 16.00h – Escola sede – sala dos apoios educativos.

A duração das mesmas variou entre trinta minutos a uma hora. A cada entrevistado foi atribuído um código com as letras do alfabeto de A a I, sendo a letra E atribuída à entrevistadora.

As entrevistas foram transcritas na íntegra, resultando em os oito (8) protocolos (anexo 4). Os mesmos foram objecto de uma leitura inicial e, realizada a respectiva análise de conteúdo.

Os restantes instrumentos utilizados para recolha de dados complementares posteriormente foram (a ficha de caracterização e projecto educativo) que também através dos dados recolhidos permitiram caracterizar os sujeitos participantes e realizar a contextualização do estudo.

A ficha de caracterização (anexo 2) foi entregue pessoalmente aos entrevistados após a realização da entrevista. Todos se mostraram disponíveis para proceder ao seu preenchimento. Um dos entrevistados preencheu-a após a entrevista, os restantes fizeram-no posteriormente. Todas foram devolvidas sem grande morosidade, pelo que, no final do período da realização de todas as entrevistas, se obteve igual número oito (8) fichas de caracterização para análise.

Pretendendo-se outros elementos complementares optou-se pela consulta e análise de documentos que permitissem caracterizar o AVE, pelo que foi necessário aceder ao Projecto Educativo. O mesmo foi solicitado oralmente ao Órgão de Gestão do Agrupamento – Conselho Executivo, à pessoa da Vice-Presidente que o disponibilizou de imediato.

Constatando-se que o mesmo tinha sido elaborado no ano lectivo 2005/2006, foi necessário proceder à actualização, junto da mesma, de alguns elementos constantes nele, nomeadamente no que diz respeito aos recursos humanos atribuídos a cada escola e número de alunos.

Também, junto da coordenadora do DEE solicitaram-se dados relativos aos alunos com NEE propostos para beneficiarem de apoio educativo no ano lectivo 2006/2007 (anexo 5).

5- Técnicas de análise dos dados

Para além da análise documental realizada no sentido de recolher dados de caracterização do AVE e dos sujeitos envolvidos no estudo, efectuou-se também a análise do conteúdo das entrevistas.

De acordo com Bogdan & Bilken (1994:205) a *“análise dos dados é um processo de busca e de organização sistemático de transcrição de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros”*. Recomendam estes autores que, sendo a análise dos dados uma etapa complexa, a mesma se deva iniciar com a recolha de dados e não quando esta se encontrar concluída.

A aplicação da entrevista semi-directiva ou outras, acabam por ser um meio através do qual o sujeito expressa a particularidade do seu pensamento, a riqueza das suas vivências/experiências e a intensidade com que as sente ou sentiu. A forma como verbaliza o seu pensamento, é para o entrevistador a melhor forma de perceber o pensamento e as atitudes do mesmo face à problemática abordada. O recurso à *“análise de conteúdo é uma das técnicas mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais.”* (Vala 2005: 100) e é particularmente eficaz quando se pretende conhecer representações pessoais e sociais sobre qualquer objecto, permitindo uma profunda análise e uma descrição objectiva e sistemática não só de todo o comportamento observável ou do conteúdo manifesto, mas também do comportamento simbólico, através da atribuição de sentido às características do material. (Vala, 2005).

Também, como salientam Quivy & Campenhoudt (1998:230) *“todos os métodos de análise de conteúdo são adequados ao estudo do não dito, do implícito”*

Nesta medida, a análise de conteúdo é então, essencialmente para a produção de indicadores sobre o material analisado e pressupõe o desenvolvimento de um sistema de categorização que classifica a informação recolhida convertendo-se num processo construtivo--interpretativo, apesar de haver sempre um referencial teórico de

base. A categorização consiste em encontrar componentes temáticas que permitam classificar as unidades em categorias específicas, não sendo as categorias definidas à priori, como no paradigma positivista, mas surgindo à *posteriori* a partir de dados obtidos, permitindo revelar conjuntos de significado oculto ou latente a partir do texto (Bardin, 2004).

Desta forma, os protocolos das oito (8) entrevistas realizadas constituíram o “*corpus da análise*” realizada.

Após uma leitura inicial dos protocolos verificou-se que os sujeitos entrevistados se referiam aos temas do guião de modo mais ou menos aproximado, sendo que um ou outro referiu o que mais o preocupava em relação à problemática abordada. Tendo em conta a finalidade do material recolhido, servir de base ao presente estudo e de existir adequação entre o tipo de informações contidas nas entrevistas e os “*objectos da análise*” (Vala 2005) não existiu a necessidade de avaliar a sua pertinência.

O processo iniciou-se com a realização de uma “*leitura flutuante*” (Bardin 2004:96), procedendo-se à posterior codificação o que permitiu obter algumas hipóteses de categorização. Partindo do princípio que “*uma unidade de registo é o segmento de conteúdo que se caracteriza colocando-a numa categoria*” considerámos unidades de registo “*as proposições semânticas*” (Vala 2005:114) assim, “*uma afirmação, uma declaração, um juízo (...) em suma uma frase ou um elemento de uma frase que, tal como a proposição lógica estabelece uma relação entre dois ou mais termos*” D`Urung, 1974 (cit. por Estrela 1994:455) constituiu a base da categorização.

O protocolo de cada entrevista constituiu o que consideramos unidades de contexto, e tendo presente o tipo de entrevista (semi-directiva) realizada permite que as unidades de contexto não se limitem a uma só resposta.

A definição das categorias realizou-se com base na metodologia defendida por Bodgan & Biklen (1994), de um conjunto bastante significativo de categorias procedeu-se a reajustamentos posteriores, reorganizando de novo as existentes até encontrar um conjunto significativo e pertinente de categorias, a partir das quais se desenvolveu todo o trabalho de análise.

Ghiglioni & Matalon (2005) defendem que o processo de categorização obedece às seguintes regras: (1) exaustividade - cada categoria deve abranger por

completo o conjunto das unidades de registo; (2) exclusividade – uma unidade de registo não pode pertencer a mais do que a uma categoria, evitando-se ambiguidades de sentido e de modo a cada categoria ser definida e clara e rigorosamente; (3) homogeneidade – na origem do sistema de categorias deve estar um só critério de classificação; (4) pertinência – o sistema de categorias deve estar adaptada ao material em análise e aos objectivos da investigação; (5) objectividade – o sistema de categorias deve obedecer a critérios sistematizados, que possam ser utilizados por vários investigadores, de modo a corrigir qualquer subjectividade na sua formulação; (6) produtividade – deve proporcionar um discurso novo e inovador. O cumprimento destas regras contribui, segundo Richardson (1989), para a validade interna do trabalho.

Nesta linha, as oito entrevistas foram objecto de recorte das unidades de registo e a partir delas se procedeu à categorização (definição de categorias) relativamente aos temas/ blocos existentes no guião e ainda se definiram indicadores que considerámos pertinentes. Ainda foi possível a partir desta primeira etapa reorganizar as categorias e indicadores de modo a que as mesmas reflectissem mais exhaustivamente as percepções dos sujeitos.

Nesta análise qualitativa das entrevistas, de forma a ilustrar os dados recolhidos, e de acordo com os autores Bodgan & Biklen (1994:49), “ *os relatórios e artigos qualitativos [...] contêm frequentemente citações e tentam descrever, de forma narrativa, em que consiste determinada situação ou visão do mundo.*”

A análise de conteúdo realizada num processo eminentemente misto permitiu constatar que todos os sujeitos abordaram os temas previstos; não tendo a análise indutiva revelado outras temáticas.

O processo de análise, passou pela elaboração de uma matriz onde foram agrupadas as categorias e indicadores de forma a contemplar todas as ideias encontradas no seu discurso. (Anexo 6)

Após a identificação das unidades de registo, procedeu-se à sua organização por indicadores e estes por categorias, sendo posteriormente feita uma análise segundo unidades de enumeração.

Em sessão tutorial colectiva do seminário do Mestrado apresentou-se a grelha de categorias que foi analisada e avaliada pelas docentes e colegas da turma, os quais se constituíram juízes do sistema de análise utilizado.

Capítulo II- Contextualização do Estudo

1- Agrupamento vertical de escolas (AVE)

1.1- Caracterização do meio envolvente

O Agrupamento Vertical de Escolas (AVE) onde decorreu o estudo insere-se num dos concelhos da área metropolitana de Lisboa. Caracteriza-se por zonas bem diferenciadas, ao nível demográfico e geográfico. Verifica-se a existência de zonas populacionais bem distintas, transitando entre o rural e o urbano. Nas zonas do interior predominam os aglomerados rurais, mais dispersos e com menos recursos, contrastando fortemente com as zonas urbanas do litoral, de forte concentração populacional, com o predomínio de diferentes etnias e culturas. Estas zonas consideradas dormitórios encerram problemas económicos, culturais e sociais graves que se reflectem no “*modus*” de vida das populações e consequentemente no interior do parque escolar.

Também no que diz respeito ao parque escolar, pelos dados da Autarquia, verifica-se uma forte assimetria, variando o mesmo consoante a densidade populacional. Nas áreas de grande densidade populacional as escolas têm problemas ao nível dos espaços físicos adequados às necessidades do número de alunos inscritos, contrariamente na zona rural, por falta de alunos assiste-se, gradualmente, ao encerramento de alguns equipamentos escolares.

De acordo com os dados recolhidos junto da Autarquia – Divisão de Educação é referir que o concelho é “um dos quatro concelhos da área [a que pertence], com maior volume de alunos “não lusos”.

De acordo com os dados de caracterização do Projecto Educativo (PE) do AVE, podemos verificar que a freguesia onde este se encontra, com base nos dados dos (censos de 1991, dados preliminares dos censos de 2002) teve uma expansão habitacional significativa nos últimos dez anos, na ordem dos 36%. Tendo cerca de 29 000 eleitores, residindo na freguesia 46 000 indivíduos em cerca de 2 000 alojamentos, implicando o aparecimento de bairros clandestinos.

Apresentando uma expansão comercial e industrial é considerada a freguesia do concelho que mais cresceu em igual período.

Este crescimento habitacional da freguesia não foi acompanhado pela criação de infra-estruturas, equipamentos sociais, culturais, desportivos e de lazer.

Constata-se que as problemáticas referidas no PE do AVE são passadas por referência ao crescimento urbano caótico e exagerado criando alguns estrangulamentos entre novos espaços e espaços mais antigos; um crescimento populacional elevado, pelo factor migração para a freguesia implicando uma pressão sobre os equipamentos existentes condicionando o aparecimento de novos. A origem da população chegada ao bairro do AVE é variada, formada por vários grupos étnicos, cuja convivência nem sempre pacífica origina, por vezes, choques culturais.

1.2- Composição do AVE

O AVE foi constituído no ano lectivo 2001/2002, no seguimento do estipulado no Decreto-Lei nº 115-A/98, sendo que, no primeiro ano se constituiu como “processo de instalação”, e era formado por uma Escola Básica de Segundo e Terceiro Ciclos (EB2,3) funcionando como escola – sede, uma Escola Básica do Primeiro Ciclo (EB1) e uma Escola Básica do Primeiro Ciclo e Jardim de Infância (EB1/JI).

No ano lectivo 2004/2005, seguindo o estipulado no Despacho nº 13 313/2003 e no quadro das reorganizações realizadas a nível nacional, o agrupamento passou a ter mais uma escola de primeiro ciclo do ensino básico.

A partir do ano lectivo 2006/2007 o Agrupamento ficou constituído pela escola – sede, de segundo e terceiro ciclo (EB 2,3), e três escolas de primeiro ciclo, sendo que, duas delas integram o nível de ensino do pré-escolar.

As escolas que compõem o agrupamento encontram-se próximas umas das outras, fazendo com que seja fácil a deslocação entre elas, facilitando também os contactos pessoais entre os elementos das escolas, nomeadamente os professores, e destes com as estruturas de gestão do agrupamento e dos elementos desses órgãos com as escolas.

Nesta medida, importa caracterizar, ainda que de forma breve, cada escola do AVE, fazendo referência ao seu espaço físico, recursos humanos e número de alunos. A cada escola foi atribuído um código para as designar, a Sede do Agrupamento - ESA; Escola do 1º ciclo do ensino básico – EB1A e Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico /Jardim de Infância – EB1/JIB e EB1/JIC.

1.2.1- Escola sede do agrupamento vertical de escolas – (ESA)

A escola – sede do Agrupamento é constituída por cinco edifícios articulados entre si por corredores externos. Existe um pátio central e ainda um campo de volêi e um campo polivalente para a prática de várias modalidades (futebol, basquetebol, andebol etc.). A cada edifício corresponde uma letra, assim temos:

- Edifícios A – onde se encontram os serviços administrativos (Secretaria); órgão de gestão (Conselho Executivo); a reprografia, os gabinetes dos Directores de Turma (D.T); o Departamento de Educação Especial – (DEE); o Centro de Recursos Educativos (CRE); a sala dos professores; o Serviço de Acção Social Escolar (SASE); sala de informática e sala multimédia.
- Nos edifícios. B, C e E são as salas de aula das diferentes disciplinas;
- No edifício D encontram-se o ginásio; a papelaria; a sala de auxiliares de acção educativa; o bar e sala de convívio e a sala de expressão dramática.

A escola dispõe dos seguintes recursos humanos:

Quadro 3: Recursos Humanos da escola sede de agrupamento (ESA).

Recursos Humanos da Escola Sede		Número	Total
Número total de professores	2º Ciclo	75	170
	3º Ciclo	92	
	Educação Especial	3	
Número total de Auxiliares		26	26
Número total de Pessoal administrativo e outros profissionais		14	14

Na totalidade existem 26 salas de aula para servirem uma população escolar de 1432 alunos no total distribuído pelo regime diurno e nocturno.

Quadro 4: -Número de alunos da escola sede de agrupamento (ESA).

Nível de ensino		Total /alunos
2º / 3º Ciclos - Diurno		1061
Ensino recorrente - 2º / 3º Ciclos - Nocturno		271
Alunos com NEE referenciados para beneficiarem de apoio educativo	2º ciclo - 24	60
	3º ciclo - 36	

1.2.2 - Escola Básica do 1º Ciclo (EB1A)

Esta escola, só com o nível de ensino do primeiro ciclo do ensino básico, esteve desde o início na constituição do AVE. Está instalada num edifício único com oito salas de aula, estando seis ocupadas pelo primeiro ciclo. As outras duas salas destinam-se

a actividades de tempos livres (ATL) e actividades de coordenação de estabelecimento. O espaço exterior é pouco cuidado existindo apenas um campo de jogos.

Dispõe dos seguintes recursos humanos:

Quadro 5: Recursos Humanos da EB1A

Recursos Humanos da EB1A	Total
Professores do 1º Ciclo	12
Professores de educação especial	1
Auxiliares de acção educativa	5

Servindo uma população escolar de 213 alunos.

Quadro 6: Número de alunos que frequentam a EB1A

Nível de ensino	Total /alunos
1º Ciclo	213
Alunos com NEE referenciados para beneficiarem de apoio educativo	5

1.2.3- Escola Básica do 1º Ciclo e Jardim-de-Infância (EB1/JIB)

Esta escola é a que se encontra mais próxima da escola sede. O edifício escolar único é de construção recente e iniciou o seu funcionamento no lectivo 2002/2003. No seu interior podemos encontrar-se dois pólos laterais distintos, um destinado ao pré-escolar e outro dedicado ao primeiro ciclo e ainda uma parte comum, ao centro edifício, que serve de zona de comunicação entre os dois pólos. Nos dois pólos existem corredores ao longo dos quais se distribuem as salas, sendo que, estes se unem pelo espaço considerado comum.

Na área que é de utilização comum, encontra-se o espaço polivalente, onde funciona o serviço de refeitório. Este espaço comum permite aceder às salas onde funcionam a biblioteca/centro de recursos educativos, as casas de banho dos alunos incluindo uma adaptada a alunos com deficiência, as casas de banho dos adultos, assim como, o gabinete de primeiros socorros, o gabinete da coordenadora do estabelecimento, a portaria, a sala de materiais de apoio, a da associação de pais e ainda espaços de arrumação.

Existem dez salas de aula, distribuídas da seguinte forma: seis para o primeiro ciclo e duas para o Jardim-de-Infância. Duas das salas servem para actividades de tempos livres (ATL) e uma sala para a direcção do estabelecimento.

Dispõe ainda de três salas de apoio e que podem ser utilizadas para diversas actividades, recepção aos encarregados de educação, apoio individual aos alunos, acções de formação, dependendo da definição do Conselho de Docentes, bem como uma sala de reuniões que é utilizada como sala dos professores do primeiro ciclo.

O espaço exterior, que rodeia todo o edifício escolar, encontra-se pouco cuidado, com pavimento de terra que no Inverno fica todo enlameado, existindo apenas um campo de jogos para dar apoio às actividades exteriores das crianças.

A escola dispõe dos seguintes recursos humanos:

Quadro 7: Recursos Humanos da EB1/JIB

Recursos Humanos da EB1/JIB	Total
Professores do 1º Ciclo	12
Educadores de Infância	2
Professores de educação especial	2
Auxiliares de Acção Educativa	5

Esta escola serve uma população escolar de 212 alunos.

Quadro 8: Número de alunos que frequentam a EB1/JIB

Nível de ensino	Total/alunos
1º Ciclo	212
Alunos com NEE	4
Jardim de Infância – Pré-escolar	45
Alunos com NEE referenciados para beneficiarem de apoio educativo	4

1.2.4- Escola do 1º Ciclo e Jardim-de -Infância (EB1/JIC)

Esta escola, é a que podemos considerar a mais distante da escola sede é constituída por um edifício único, plano centenário, com quatro salas de aula. Funcionando com o primeiro ciclo, conta também, desde o ano lectivo 2006\2007, com Jardim-de-Infância. O espaço exterior é exíguo embora bem cuidado. Esta escola também tem Actividades de tempos livres (ATL).

Conta com os seguintes recursos humanos:

Quadro 9: Recursos Humanos da EB1/JIC

Recursos Humanos da Escola	Total
Professores do 1º Ciclo	7
Educadores de Infância	1
Professores de educação especial	2 *
Auxiliares de Acção Educativa	2

- (*) um destes professores é a educadora que presta apoio no outro Jardim de Infância da EB1/JIB.

Serve uma população escolar de 125 alunos e 20 alunos de Pré-escolar.

Quadro 10: Número de alunos que frequentam a EB1/JIC

Níveis de Ensino	Total/alunos
1º Ciclo	125
Alunos com NEE	5
Jardim de Infância	20
Alunos com NEE referenciados para beneficiarem de apoio educativo	2

Podemos observar, nesta breve caracterização do AVE que na totalidade existe um número considerável de população escolar (1947). Importa, talvez, caracterizá-la sumariamente de forma a completar a caracterização do mesmo.

1.2.5- Caracterização da população escolar do AVE

Verifica-se pelos dados apresentados anteriormente, que o AVE serve uma população escolar de mil novecentos e quarenta e sete alunos (1947) distribuídos pelos níveis de ensino: pré-escolar, primeiro ciclo, segundo e terceiro ciclos e ensino recorrente – nocturno.

A totalidade da população escolar reparte-se pelos estabelecimentos de ensino do AVE da seguinte forma:

A escola de segundo e terceiro ciclos, (EB2,3), - sede do Agrupamento (ESA), tem inscritos mil e sessenta e um alunos (1061) alunos no ensino diurno e duzentos e setenta e um, (271) no ensino nocturno. No primeiro ciclo existem na totalidade das três escolas (EB1A, EB1/JIB e BB1/JIC) com um total de quinhentos e cinquenta (550) alunos, repartidos da seguinte forma: (212) alunos na EB1A; (213) na EB1/JIB e (125) na EB1/JIC e no pré-escolar estão inscritos (65) alunos.

Em relação aos horários da ESA existem três turnos de funcionamento manhã, tarde e noite, este com o ensino recorrente. Nas escolas do 1º ciclo existe o horário duplo (manhã e tarde), facto relacionado com a disponibilidade do espaço físico para o funcionamento das actividades de tempos livres (ATL). No pré – escolar o

funcionamento é das 9:00h às 15:00h existindo prolongamento – componente de apoio à família até às 17:30h.

A população do agrupamento é heterogénea, não só nos aspectos socioeconómicos como étnicos. Muitos alunos são oriundos do continente africano, da Ásia e da Europa de Leste, o que implica uma grande diversidade cultural, com a consequente dificuldade de articulação na comunidade educativa dos valores inerentes a cada uma. Por vezes, os seus agregados familiares, de grande dimensão (alargada quer do ponto de vista familiar quer de comunidade, coabitando em espaços inadequados à sua dimensão), com grande instabilidade, nalguns casos, relativamente às figuras parentais.

1.2.6- Recursos humanos do AVE

Quanto ao número de educadores, professores, outros profissionais e auxiliares de acção educativa que já tivemos oportunidade de referir a quando da caracterização das escolas do AVE, soma o total de 232 que encontramos distribuídos pelas mesmas. Na parte administrativa existem onze (11) funcionários.

Quanto ao pessoal auxiliar existem trinta e oito (38) auxiliares de acção educativa.

Salientamos, o quadro de educação especial onde encontramos um total de oito (8) professores colocados como recurso do AVE para prestar apoio aos alunos com NEE.

Os oito docentes que constituem o Departamento de Educação Especial (DEE) desempenham funções de apoio aos alunos com NEE nas escolas que constituem o AVE, distribuindo-se da seguinte forma: três (3) em regime de exclusividade na ESA apoiam os alunos com NEE dos segundos e terceiro ciclos, uma (1) educadora apoia os alunos com NEE do pré-escolar e quatro (4) professores apoiam os alunos com NEE do primeiro ciclo.

Constatou-se ainda, a existência de outros profissionais, uma (1) terapeuta da fala e duas (2) psicólogas que funcionam em conjunto com os professores do DEE.

Como opção, de acordo com o princípio da rentabilização dos recursos, todos os docentes em funções de apoio nos níveis de ensino (pré-escolar ou no primeiro ciclo), nas horas da componente de estabelecimento, previstas no seu horário, realizam apoio a alguns alunos da ESA e também desenvolvem trabalho na organização do DEE.

2- Departamento de Educação Especial

2.1- Constituição e funcionamento

Na sequência da extinção das Equipas de Coordenação dos Apoios Educativos (ECAE), que funcionavam como estruturas intermédias na orgânica da rede do apoio educativo da educação especial e em conformidade com a regulamentação do concurso docente, Lei nº 20/2006 de 31 de Janeiro surgiram os grupos de docência da Educação Especial.

O referido normativo determina no seu art.º 6º consignado à “Educação Especial” no ponto 1 que “ *o concurso (...) visa ainda o preenchimento dos lugares de educação especial destinado a promover a existência de condições para a inclusão sócio-educativa de crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter prolongado*”. No ponto 2 clarifica os lugares de educação especial que, para efeitos deste Decreto-Lei, configuram grupos de docência são os seguintes: a) *E1- lugares de educação especial para apoio a crianças e jovens com grave problemas cognitivos, com graves problemas motores, com graves perturbações da personalidade ou da conduta, com multideficiência e para apoio em intervenção precoce na infância*; b) *E2- lugares de educação especial para apoio a crianças e jovens com surdez moderada, severa ou profunda, com graves problemas de comunicação, linguagem e fala*; e c) *E3- lugares de educação especial para apoio a crianças e jovens com cegueira e baixa visão*.”

Em consequência deste procedimento legal, passou a ser do Órgão de Gestão do AVE o responsável pelo funcionamento e organização do novo grupo de docência.

Na sequência desta reorganização estrutural dos apoios educativos, surge o Departamento de Educação Especial (DEE) que iniciou o seu funcionamento no ano lectivo, 2006/2007. O mesmo ocupa na ESA as duas salas anteriormente atribuídas à Equipa de Coordenação de Apoios Educativos (ECAE), situadas no edifício onde funciona o Conselho Executivo e Secretaria. O mesmo é composto pelos oito professores de apoio educativo e através da figura do Coordenador de Departamento de Educação Especial realiza-se a ligação formal do DEE com o Conselho Executivo. A realização do presente estudo coincidiu com o primeiro ano de funcionamento desta estrutura.

Em Setembro, no início do ano lectivo, encontravam-se colocados cinco (5) professores no quadro de educação especial. Posteriormente, foram colocados os dois (2) que estiverem a leccionar no ensino regular até Dezembro, altura em que obtiveram o destacamento para o grupo de Educação Especial. O último professor do DEE só foi colocado em regime de contrato entre Janeiro e Fevereiro.

De referir que dos oito (8) professores, seis (6) têm especialização ligada à temática da educação especial. Um (1) tem especialização no âmbito dos apoios, mas não lhe é reconhecida como tal, por não possuir anteriormente à conclusão da especialização, cinco anos de serviço efectivo. Apenas um (1) professor não tem qualquer especialização.

Trabalham ainda em regime de colaboração com os professores do DEE duas psicólogas e uma terapeuta da fala.

Os oito (8) docentes do DEE foram os sujeitos entrevistados neste estudo.

Pertencendo o DEE à estrutura e organização interna do AVE funciona de igual modo a outro departamento de docência.

A sua articulação com o Órgão de Gestão do AVE realiza-se através de figura do Coordenador de Departamento. Esta função é desempenhada por um dos professores do DEE eleito pelos restantes. (3)

O mesmo representa o DEE em todas as situações junto não só, do Órgão de Gestão mas também de outras estruturas, tais como: Conselho Pedagógico ou na articulação deste com outras estruturas ou instituições da comunidade.

Esta figura constitui-se como um elemento facilitador das relações entre os professores do DEE e as estruturas internas e externas da escola, desde que seja, em situação de representação do mesmo.

O DEE enquanto estrutura do quadro organizacional do AVE, através dos seus professores, participa em todas as situações em que seja necessária a sua intervenção, tais como, participação no Projecto Educativo.

Sendo, o Projecto Educativo o documento norteador da acção do AVE, enquanto resposta à comunidade educativa, requer a participação de todos os professores da escola através dos representantes dos Departamentos.

No presente caso, o Projecto Educativo do AVE foi elaborado no ano lectivo 2005/2006 e tendo a duração de dois anos, nenhum dos professores participou na sua elaboração, apenas participaram nas suas actualizações, a quando da criação do DEE.

Os professores deste departamento reúnem regularmente, uma vez por mês, onde todos os professores que o constituem tomam conhecimento dos assuntos mais relevantes da vida do AVE, ao nível pedagógico e administrativo, debatendo e reflectindo sobre o desenvolvimento do Projecto Educativo e dos casos de alunos com NEE. Estes casos de alunos sinalizados previamente pelos professores do ensino regular, são apresentados pelos professores do DEE e carecem de apreciação e avaliação do mesmo para poderem beneficiar das medidas de apoio educativo previstas no Decreto- Lei 319/91. Os professores de apoio educativo também partilham informação e criam propostas a nível administrativo para a organização dos processos dos alunos com NEE.

Além desta reunião mensal regular, os professores do DEE podem ainda, reunir noutras ocasiões de acordo com as suas necessidades.

(3)- Com as novas alterações introduzidas pelo Novo Estatuto da Carreira Docente este cargo passará a ser desempenhado pelo professor titular do DEE que tiver mais tempo de serviço. Refira-se que à data do estudo, o coordenador tinha sido eleito de entre os pares.

3- Caracterização da amostra

3.1- Professores de apoio educativo

Como atrás foi referido, neste estudo o total de sujeitos entrevistados foi de oito (8), constituindo a totalidade dos professores DEE do AVE. A partir dos dados recolhidos foi possível de acordo com o quadro síntese (anexo 5) caracterizar a amostra do estudo.

Dos oito professores de apoio educativo entrevistados seis (6) são mulheres e dois (2) são homens. A sua idade encontra-se compreendida entre os 27 e os 50 anos.

Podemos ver a sua distribuição quanto à idade no quadro seguinte:

Quadro 11: -Distribuição dos professores de apoio quanto à idade

Escalão etário	27-29 anos	30-39 anos	40-49 anos	50-52 anos	27-52 anos
Nº de professores	1	1	5	1	8

Pelo quadro podemos observar que a maioria dos professores se situa entre os quarenta e os quarenta e nove anos de idade. A média etária é de 38 anos.

Do total, seis (6) residem no conselho do AVE e (dois) 2 noutros concelhos. Relativamente à distância entre o seu local de residência e o AVE, sete (7) encontram-se a menos de 30 km de distância. Apenas um (1) está deslocado da sua residência, que se situa a mais de 100Km de distância do AVE.

Relativamente, à sua formação académica base todos possuem o grau de licenciatura, sendo que sete (7) possuem habilitação base para leccionar no 1º ciclo e um (1) possui habilitação base para leccionar no pré-escolar.

Quanto a outra formação complementar, a maioria dos participantes no estudo, realizou formação especializada na área da Educação Especial, pelo que, existem quatro (4) com especialização no domínio cognitivo motor – E1 e 2 com especialização no domínio da Visão – E3.

No entanto, verificamos que um (1) professor realizou também a Pós-graduação em Ensino Especial, mas, no entanto, não é reconhecida como Especialização, por não possuir cinco anos de serviço efectivo à data da conclusão da mesma. Existe apenas um (1) professor sem qualquer especialização.

No que diz respeito ao tempo de serviço, considerando o tempo total da sua experiência profissional e o tempo de serviço em apoio, podemos verificar a seguinte distribuição:

Quadro 12: Distribuição dos professores de apoio relativamente ao tempo de serviço

Nº de professores Anos de serviço	Nº de professores (tempo total de serviço/experiência profissional)	Nº de professores (tempo total de experiência em apoio educativo - com e sem especialização)
1-5 anos	1	2
6-10 anos	1	3
11-15 anos	0	0
16-20 anos	2	1
21-25 anos	0	2
26-30 anos	3	0
Total de professores	8	8

Assim, verificamos que no que respeita ao tempo total de serviço/experiência profissional a maior parte, cinco (5) têm mais de dez (10) anos de serviço, situando-se apenas dois (2) com o tempo até dez (10) anos de serviço.

No entanto, se olharmos o tempo total de serviço/experiência em funções de apoio verificamos que, apenas dois (2) têm entre (21-25 anos de serviço), um (1) tem entre (16-20 anos de serviço); três (3) situam-se entre (6-10 anos de serviço) e dois (2) têm entre (1-5 anos de serviço).

Embora a maioria se situe no tempo global – experiência profissional acima dos dez (10) anos de serviço, quanto à sua experiência enquanto professor de apoio educativo a maioria se situa até aos dez (10) anos de serviço.

No que respeita à natureza do seu vínculo profissional seis (6) professores pertencem ao Quadro de Nomeação Definitiva, um (1) ao Quadro de Zona Pedagógica e um (1) é contratado.

Apesar de terem sido todos colocados por concurso no AVE, a sua ligação ao DEE ocorreu da seguinte forma: cinco (5) iniciaram funções em Setembro, dois (2) em Dezembro, porque estiveram a desenvolver funções no 1º ciclo até a essa data e um (1) só em Janeiro iniciou funções no DEE, altura em que iniciou funções, por contrato, no AVE.

Quanto à frequência de acções de formação a maioria afirma que o faz regularmente na área que lecciona.

3.2- Distribuição dos professores de apoio educativo no AVE

Os mesmos distribuem-se pelas escolas do AVE em funções de apoio educativo da seguinte forma: no ensino pré-escolar, uma (1) educadora que também presta apoio a alguns alunos do 1º ciclo, no 1º ciclo quatro (4) professores e apenas três (3) prestam apoio só no 2º e 3º ciclo.

De salientar que os professores que prestam apoio no pré-escolar e 1º ciclo cumprem, o tempo estipulado para a componente de estabelecimento, na escola sede em funções de apoio aos alunos do 2º e 3º ciclos ou no âmbito da organização do DEE.

Assim, obtivemos o seguinte quadro:

Quadro 13: Distribuição dos professores de apoio pelas escolas do AVE

Professores do DEE	Estabelecimento de ensino do AVE onde exerce a sua função docente.	
Professor A	ESA	
Professor B		
Professor H		
Professor C	EB1A	ESA – 2h
Professor F		ESA -2h
Professor D	EB1/JIB	ESA-2h
Professor G		ESA – 2h
Professor D *(presta apoio também na EB1/JIB)	EB1/JIC	ESA – 2h
Professor I		ESA – 2h

4- Alunos com NEE referenciados para apoio educativo – ano lectivo 2006/2007

O regime educativo especial inscrito no Decreto – Lei nº 319/91 é aplicado aos alunos que frequentam o ensino pré-escolar, básico e secundário. Nesta medida define no seu artigo 2º ponto 1 que o regime educativo especial consiste, “na adaptação de condições em que se processa o ensino – aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais”, podendo as mesmas, tal como afirma no seu ponto 2 “traduzir-se nas seguintes medidas:

- a) *Equipamentos especiais de compensação*, sendo aqueles equipamentos especiais de compensação o material didáctico especial e os dispositivos de compensação individual ou em grupo;

- *b) Adaptações de materiais;* como o caso da eliminação de barreiras arquitectónicas, adequação de instalações às exigências da actuação educativa e adaptação de mobiliário;
- *c) Adaptações curriculares,* a medida que consiste redução parcial do currículo e dispensa da actividade que se revele impossível de executar em função da deficiência, não prejudicando os objectivos gerais dos ciclos e níveis de ensino;
- *d) Condições especiais de matrícula;* aquela medida que prevê que o aluno possa frequentar uma escola independentemente do seu local de residência, tem dispensa dos limites etários do regime educativo comum e pode ser por disciplinas;
- *e) Condições especiais frequência* medida que prevê a frequência por disciplinas;
- *f) Condições especiais de avaliação,* medida que prevê alterações ao regime educativo comum, ao nível do tipo de prova ou instrumento de avaliação, formam ou meio expressão do aluno, periodicidade, duração e local de execução;
- *g) Adequação na organização de classes ou turmas,* prevê que o número de alunos por turma não exceda vinte (20), no caso de incluírem alunos com NEE, não devendo estas turmas ter mais de dois alunos nesta situação;
- *h) Apoio pedagógico acrescido,* considerado aquele que consiste num apoio lectivo suplementar individualizado ou em pequeno grupo e tem carácter temporário;
- *i) Ensino especial,* é considerado o conjunto de procedimentos pedagógicos que possibilitem o reforço da autonomia individual do aluno com NEE, em consequência de deficiências físicas e, mental, nesta medida, o desenvolvimento do seu projecto educativo próprio pode assumir duas formas de currículos, que são: *a) currículos escolares próprios (CEP)* que norteados pelo padrão dos currículos do regime educativo comum, deve ser adaptados ao grau e tipo de deficiência do aluno com NEE, e ainda, *b) currículos alternativos (CA),* como sendo aqueles que substituem os currículos do regime educativo e destinam-se a proporcionar a aprendizagem de conteúdos específicos.”

Especifica também no seu artigo 11º, ponto 1 que “ *considera-se ensino especial o conjunto de procedimentos pedagógicos que permita o reforço da autonomia individual do aluno com necessidades educativas especiais devidas a deficiências físicas e mentais e o desenvolvimento pleno do seu projecto educativo próprio, podendo seguir os seguintes tipos de currículo: a) currículos escolares próprios e b) currículos alternativos.*” No ponto 4 do mesmo artigo refere que “ *as medidas previstas*

nos artigos anteriores, podem ser aplicadas em acumulação com as estabelecidas no presente artigo. “ Pelo que um aluno com NEE pode beneficiar da alínea i) e outras cumulativamente.

De acordo com os dados recolhidos junto da coordenadora do DEE foi possível aferir que os alunos com NEE propostos para apoio, sinalizado ao Departamento de Educação Especial, no início do ano lectivo, no conjunto das quatro escolas do AVE eram de 101 alunos (anexo 6). Verificando-se que, trinta e sete (37) alunos encontram-se abrangidos pela alínea i) – ensino especial trinta e um (31) pela alínea c) – adaptações curriculares e trinta e três (33) alunos abrangidos por outras alíneas que não se encontravam especificadas.

No entanto, tendo em conta os dados referidos pelos entrevistados à data da realização do estudo, podemos verificar a seguinte distribuição do número de alunos em apoio por professor, no quadro que se segue:

Quadro 14: Distribuição dos alunos com NEE pelos professores do DEE

Professores do DEE	Alunos em apoio		Nível de ensino (*)	Estabelecimento do AVE onde o professor de apoio exerce a sua função.	Componente de estabelecimento – 2h
	Apoio directo	Apoio indirecto			
Professor A	11		2º ciclo	ESA	
Professor B	10	12	3º ciclo		
Professor H	13		2º ciclo		
Professor C	7		1º ciclo	EB1A	ESA
Professor F	12	4	1º ciclo		ESA
Professor D	5		Pré-escolar	EB1/JIB	ESA
Professor G	6		1º ciclo		ESA
Professor D	3		Pré-escolar	EB1/JIC	ESA
Professor I	4	2	1º ciclo		ESA

(*) Nível de ensino onde o professor exerce a maior parte do tempo do seu horário destinado ao apoio directo a alunos com NEE.

Quanto aos alunos com NEE sinalizados para beneficiarem de apoio destes professores do DEE podemos observar que o número é variável por professor situando-se no apoio directo entre três (3) e onze (11) no apoio indirecto e dois (2) e doze (12) alunos com NEE.

Referido pelos entrevistados, o apoio directo, consiste naquele que é prestado ao aluno com NEE directamente, abrangidos pelo regime especial, prioritariamente os da alínea i) – ensino especial, do Decreto-lei 319/91, podendo ainda beneficiar de

apoio directo alunos com NEE que beneficiem de outras medidas do regime educativo especial, nomeadamente das alíneas c) adaptações curriculares desde se considere necessário e imprescindível indo a prioridade do tempo de apoio para os alunos abrangidos pela alínea i) – ensino especial.

Também os entrevistados referem o apoio indirecto ao aluno, consideram ser aquele que é prestado ao aluno, via professor, isto é, através do trabalho colaborativo com o professor titular de turma. Encontram-se neste caso, alguns dos alunos, que embora beneficiem das medidas do regime educativo do Decreto-Lei 319/9, não se encontram abrangidos pela alínea i) do referido decreto.

Capítulo III- Apresentação e análise dos dados

1-Funções do professor de apoio educativo

A partir da questão, “*caracterização das suas funções na escola*” (guião da entrevista - anexo 1) procurámos obter informação relevante quanto à função de professor de apoio educativo (PAE).

Todos os entrevistados referem que no exercício da sua função de professores de apoio educativo (PAE) prestam apoio ao aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), isto é, a alunos que pela problemática apresentada encontram-se abrangidos pelas medidas do Regime Educativo Especial previstas no Decreto- Lei 319/91.

1.1-Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais

Assim obteve-se o seguinte quadro:

Quadro 15: Apoio aos alunos com NEE

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
1.1 Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	x	x	x	x	x		x	x	7
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	x		x			x			3
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	x	x			x		x	x	5
Total		3	2	2	2	2	1	2	2	

Podemos observar que, a maioria os professores prestam apoio ao aluno com NEE fora da sala de aula. O apoio directo dentro da sala de aula é referido apenas por três (3) professores. O apoio indirecto, aquele que é realizado através do apoio ao professor do ensino regular, é referido por cinco (5) professores.

Apenas o professor A menciona que a sua acção se traduz nos três tipos de apoio.

O mesmo dá apoio directo aos alunos com NEE do quinto ano, já sinalizados anteriormente, em tempo extracurricular e com a devida autorização do encarregado de educação:

“(A1)(...)dou apoio directo a todos [os alunos] do trezentos e dezanove”(…), do quinto ano ligados ao trezentos e dezanove(...)
(A5) (...)o apoio directo ...têm um a dois tempos de 45 minutos comigo fora da sala de aula extra curricular, portanto fora do tempo lectivo com autorização do encarregado de educação”; (...)

O professor B, desenvolve o trabalho de apoio directo com os alunos com NEE dos sétimos e nono anos. O seu horário apesar de contemplar apenas alunos com NEE abrangidos pelo regime educativo especial – alínea i – ensino especial, (esta alínea do regime educativo especial prevista no Decreto – Lei 319/91, indica especificamente que o aluno apresenta uma problemática de carácter prolongado, devidamente diagnosticada, estando enquadrado na Educação Especial) também, acolhe nesse tempo, outros alunos da turma que acompanham o aluno com NEE.

(B1) (...)dou apoio directo aos alunos da alínea i,(...)
(B22) (...) no meu caso tenho dois anos de escolaridade sétimo e o nono...(…)
(B25) (...) só dez alíneas is....portanto a essas dez alíneas is eu dou acompanhamento directo(...)
(B51) (...)Eles têm uma hora semanal (...)
(B52)(...) o horário é só para um aluno da alínea i mas por exemplo naquela turma tenho uma alínea i, e duas c, eles vem três alunos ..mas se tenho uma alínea i, e esse aluno ... tem um amigo que quer vir e quiser ..ele entra e também se senta...(…)

O professor H afirma dar apoio directo, só no 2º ciclo, aos alunos com NEE do sexto ano de escolaridade:

(H1)(...) é dar apoio [directo] aos miúdos da educação especial. (...)
(H3) (...) Todos os alunos do 6º ano abrangidos pelo do 319, no total de 13. (...)

O professor C dá apoio directo aos alunos do 1º e 2º ciclos. Refere que nem todos os alunos, a quem dá apoio, se encontram abrangidos pela alínea i, que é o caso dos alunos do 2º ciclo.

(C1) (...)No agrupamento, eu estou em duas escolas a dar apoio(...)
(C5) (...)estou a dar apoio directo a alunos com NEE(...)
(C39) (...) Ora aqui na EB2,3 tenho 3 turmas [2º ciclo] (...) no 1º ciclo tenho 1, 2, 3,4, ao todo e todas essas turmas têm alíneas. (...)
(C40) (...) nem todos os meus alunos tem alíneas is (...)
(C41) (...) No primeiro ciclo são todas alíneas is, portanto embora sejam 4 turmas há em cada uma delas eu tenho (2, 3,4,5 alíneas is), (...)
(C42) (...) aqui tenho no 2º ciclo não tenho nenhuma alínea i...(…)

O professor D realiza apoio directo às crianças do pré-escolar, numa perspectiva mais global, privilegiando a área da comunicação. Presta apoio em dois estabelecimentos do pré-escolar do AVE. Também dá apoio a uma criança do 1º ciclo.

(D1) (...)Dentro daquela função de apoio... eu trabalho directo, [com os alunos] faço de tudo porque, junto de crianças em idade pré-escolar com NEE incluídas em Jardim de Infância, tem de se ter uma abordagem muito global. (...)
(D3) (...)Dou apoio directo, em todas as circunstâncias. (...)
(D4) (...)Há uma área que é muito privilegiada (...) no meu trabalho (...) a área da comunicação, visto que tenho duas crianças que não falam. (...)
(D5) (...)Uma tem seis [anos] portanto, está já no primeiro ano de escolaridade (...)
(D6) (...)a outra tem cinco [anos] (...) está no pré-escolar. (...)
(D103) (...) Neste momento tenho lá (...) no outro jardim de Infância, um caso. (...)

O professor I salienta o apoio directo aos alunos com deficiência visual, após a chegada de outros recursos para apoio. Refere que também tem alunos do primeiro ciclo a quem dá apoio, que não apresentam problemas de visão.

(I2) (...)eu apoiava em directo ...ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal a [alunos que não tinham problemas de visão] (...) porque durante muito tempo não havia professores (...)

(I3) (...)Depois fiquei só com o apoio directo a miúdos com deficiência visual. (...)

(I5) (...)Tenho uns miúdos do primeiro ciclo [apoio directo] que são os da dificuldade de aprendizagem (...) nenhum deles tem problemas de visão. (...)

Os professores F e G evidenciam a sua colocação tardia no Departamento de Educação Especial. Relativamente ao entrevistado F, até Dezembro, esteve colocado como professor do ensino regular. No caso do professor G, sendo contratado, só foi colocado em Janeiro no agrupamento.

O professor F tendo sido destacado tardiamente para o Departamento de Educação Especial porque esteve como professor titular de turma até Dezembro, em consequência da reorganização dos recursos disponíveis indica como sua função principal prestar apoio directo, aos alunos do (oitavo ano) – terceiro ciclo, e ainda aos alunos do primeiro ciclo, abrangidos pelo Decreto-Lei 319/91, mas com problemáticas menos acentuadas, nomeadamente com dificuldades de aprendizagem. Mesmo assim, a maior parte do tempo do seu horário centra-se no primeiro ciclo.

(F1) (...)dou apoio directo aos alunos (...)

(F2) (...) estou a acompanhar os miúdos do oitavo ano do 319...(....)por reorganização dos recursos disponíveis...também estou numa escola do 1º ciclo...(....)

(F3) (...)no total acompanho entre 1º e 3º ciclo 12 alunos...(....)

(F4) (...)já entrei no departamento de educação especial, mais tardiamente, porque estive com turma até Dezembro(...)

(F5) (...)não tenho especialização, foram-me atribuídos alunos do 319, mas com problemáticas menos acentuadas, dificuldades de aprendizagem só tenho praticamente alíneas f g h (...)

(F7) (...)o meu horário centra-se mais no 1º ciclo, completando-o o mesmo no terceiro ciclo com o oitavo ano. (...)

Idêntica situação foi vivida pelo professor G, que só foi colocado em Janeiro. Para não serem realizadas mudanças bruscas no apoio aos alunos, dado que os alunos estavam já a ser acompanhados por outra professora de apoio socioeducativo, trabalha com os alunos com dificuldades de aprendizagem, quer estejam ou não abrangidos pelo Decreto-Lei 319/91, mas que necessitam de recuperação ou acompanhamento. Salienta que dá sempre o apoio em contexto de sala de aula.

(G1)(...) apoio directo aos alunos(...),

(G9) (...)eu fui colocada em Janeiro e a colega do socioeducativo já tinha alunos do 319 porque a outra professora não conseguia dar vazão a todos do 319, para naquela altura não estar a fazer mudanças, os meninos já estavam a ser acompanhados por uma professora ...(...)

(G18) (...)actualmente também estou a dar apoio a alunos que não têm o 319, mas que precisam de recuperação ou então de acompanhamento mesmo, por dificuldades de

aprendizagem quer sejam do 319 quer não sejam. Sempre em contexto de sala de aula.
(...)

Também o professor C afirma preferir dar sempre o apoio directo em contexto de sala de aula. Considera ser mais rentável, para poder acompanhar os alunos e ao mesmo tempo eles acompanham as actividades desenvolvidas na sala de aula, podendo assim, estar mais próxima do aluno e disponível para intervir na sala no seu conjunto. Salienta apenas, como excepção um aluno que apoia em contexto de gabinete, fora da sala de aula, porque desenvolvendo actividades distintas com o mesmo, isso, perturbaria a sala de aula.

(C7) (...)penso que com o aluno inserido no grupo é mais rentável.... (...)

(C38) (...) A maioria deles dentro das sala eu prefiro sempre trabalhar com eles em contexto de sala das sala (...)

(C43) (...) trabalho sempre, acompanho-os (...) dentro da sala de aula tento que eles acompanhem a actividade que os restantes alunos estão a desenvolver (...) para o acompanhar a ele, e esse aluno de um modo mais próximo mas também disponível para intervir na sala no seu conjunto. (...)

(C43) (...) há apenas um aluno (...) como a intervenção passa muito pelo estabelecimento de diálogo e de estimulação verbal e cognitiva (...) eu prefiro trabalhar com ele em contexto de gabinete (...) perturbaria a sala de aula uma vez que são actividades completamente distintas. (...)

O professor A, além do apoio fora da sala de aula, refere o apoio directo a um aluno em sala de aula na disciplina de matemática.

(A6) (...) excepto um aluno e tem apoio directo dentro da sala de aula, na disciplina de matemática...uma vez por semana dois tempos(...)

Para além das modalidades de apoio referidas, apoio directo fora da sala de aula e apoio directo dentro da sala de aula. Os professores A, B, F, H, e I (cinco) referem que ainda realizam o apoio indirecto a alunos com NEE, que embora sinalizados, abrangidos ou não pelo regime educativo especial, não se encontram abrangidos pela alínea i – ensino especial. Esta situação, em sua opinião deriva de vários factores, tais como, falta de tempo no seu horário, ou por apresentarem problemáticas menos acentuadas. Estes alunos, vão sendo acompanhados por si, através do contacto com o professor de ensino regular, nos momentos em que ocorrem os conselhos de turma ou quando falam directamente com o professor do ensino regular.

(A30) (...)os outros [que não acompanho directamente] no conselho de turma vou sabendo mais ou menos todas as problemáticas que existem (...) mas que não são abrangidos pelos trezentos e dezanove. (...)

(B2) (...)aos outros alunos dou apoio indirecto (...) portanto falo com os directores de turma, vejo como [os alunos] se estão a portar, as estratégias [a adoptar] as motivações. (...)

(B26) (...)aos outros [que não são da alínea i] não dou acompanhamento directo (...) nem tenho tempo para fazer isso ...é indirectamente. (...)

(F13) (...)para além destes [em apoio directo] tenho em apoio indirecto (...) mais três alunos... (...)

(H5) (...)outros também que acompanham estes alunos e vem com eles....(...)....digamos que se sentem acompanhados indirectamente...(...)
 (I16) (...)que tem duas ou três alíneas diferentes, mas não tem a alínea i, (...)É só acompanhar o caso do lado de fora [indirectamente].(...)
 (I17) (...)nem tenho tempo, nem tenho tempo para isso...o meu apoio é indirecto a esta aluna...(...)É só mesmo acompanhamento, organização do (PEI), avaliação, saber da situação das medidas, avaliar o PEI...(...)

No que diz respeito ao apoio directo aos alunos com NEE, os professores parecem dar prioridade aos alunos que beneficiam das medidas do regime educativo especial, previsto no Decreto-Lei 319/91, considerando, em primeiro lugar, para apoio directo aqueles que beneficiam especificamente da alínea i) ensino especial, visto que apresentam problemáticas mais acentuadas.

1.1.1- Problemáticas dos alunos com NEE

As problemáticas dos alunos com NEE com quem desenvolvem o seu trabalho também foram referidas pelos entrevistados.

Os entrevistados, na medida em que referiam as modalidades de apoio que prestavam aos alunos com NEE, caracterizaram também as dificuldades dos alunos com NEE, referindo diversas problemáticas, *de carácter/domínio motor, emocional, sensorial, cognitivo, comportamental e de carácter processológico (dificuldades de aprendizagem)*. Dos dados obtidos pode-se construir o quadro seguinte:

Quadro 16: Problemáticas dos alunos com NEE

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	x	x							2
	1.1.1.2. Dislexias	x								1
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	x		x	x	x		x		5
	1.1.1.4. Problemas de comportamento						x	x		2
	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	x	x	x						3
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem			x		x	x		x	4
	1.1.1.7. Surdez				x					1
	1.1.1.8. Cego/baixa visão								x	1
	1.1.1.9. Autismo				x					1
	1.1.1.10. Trissomia 21				x					1
Total		4	2	3	4	2	2	2	2	

Assim, podemos observar as diferentes problemáticas dos alunos com NEE referenciadas pelos professores.

O professor A trabalha com alunos do 2º ciclo com problemáticas do domínio motor, emocional e cognitivo:

- (A63) (...)deficiente motor(...)
- (A76) (...)A maioria das problemáticas associadas à língua portuguesa e matemática...(…)
- (A77) (...)Dislexias, (...)
- (A77a) (...)problemas emocionais graves... decorrentes de problemas sociais graves (...)
- (A78)(...)já têm um diagnóstico anterior... debilidade mental moderada (...)

O professor B desenvolve o seu trabalho com alunos do 3º ciclo com problemáticas do domínio cognitivo e motor:

- (B125) (...)com deficiência cognitiva bastante grave ...uma debilidade mental (...) se calhar é moderada(...)
- (B126) (...)tenho um caso de deficiência motoramuito grave ...asplasia espástica com cadeira de rodas...não tem comprometimento cognitivo(...)

O professor C trabalha com alunos no 1º e 2º ciclo com problemáticas do domínio cognitivo, emocional e de aprendizagem:

- (C5)(...)dificuldades de aprendizagem especificas (...) nomeadamente nas áreas da língua e da matemática, (...)
- (C6) (...) um aluno com deficit cognitivo, (...) moderado (...)
- (C7)(...) alunos com problemas emocionais(...)

O professor D desenvolve o seu trabalho no Jardim-de-Infância e no 1º ciclo com alunos com problemáticas do domínio cognitivo, emocionais e sensorial:

- (D7) (...)têm problemáticas acentuadas (...) trissomia 21
- (D7a) (...)autismo (...)
- (D103) (...)problemáticas emocionais graves (...)
- (D120) (...)surdez neuro-sensorial bilateral severa, (...)com ganho - com as próteses (...)

O professor F trabalha com alunos do 1º e 3º ciclo, apresentando problemáticas mais ligeiras, dificuldades de aprendizagem e também, com alunos com problemáticas do foro emocional.

- (F8) (...)dificuldades de aprendizagem(...)
- (F23) (...) questões a nível afectivo (...) muito problemáticos

O professor G refere que desenvolve o seu trabalho com os alunos no 1º ciclo com dificuldades de aprendizagem e problemas emocionais graves:

- (G13) (...) com dificuldades de aprendizagem (...)
- (G13a) (...)problemas emocionais graves....(...)

O professor H trabalha no 3º ciclo com alunos com problemáticas emocionais graves:

- (H57)A nível (....) de grandes problemáticas emocionais graves (...)
- (H58) (...) de comportamento(...).

E o professor I presta apoio a alunos cegos do 2º ciclo e no 1º ciclo alunos com gravíssimas dificuldades de aprendizagem:

- (I 8) (...)cegos (...),
- (I 9)Os de baixa visão (...)
- (I13)(..) gravíssimas dificuldades de aprendizagem (...)

Em síntese

Como se verificou, pelos dados obtidos, todos os professores referem que desenvolvem o seu trabalho de apoio aos alunos com NEE que beneficiam das medidas do regime educativo especial preconizadas no Decreto-Lei 319/91. A maioria deles salientam que apoiam directamente o aluno com NEE fora da sala de aula. Apenas três referem o apoio directo em sala de aula.

Alguns, referem o apoio indirecto, aquele que realizam via professor do ensino regular, mas apenas para alunos com problemáticas mais ligeiras. Estes alunos embora sinalizados, não se encontram abrangidos pela alínea i) – ensino especial, do Decreto-Lei 319/91. São casos de alunos, para os quais não têm disponibilidade no seu horário, procedendo apenas à orientação do professor do ensino regular.

Parece evidenciar-se a prioridade na atribuição do apoio ao aluno com NEE abrangido pela alínea i) – Ensino Especial do Decreto- Lei 319/91, que apresenta problemáticas mais acentuadas.

Verificamos também que os professores apoiam alunos com NEE com diversas problemáticas e abrangendo vários domínios. Cada entrevistado trabalha com alunos com NEE de carácter permanente e de carácter temporário.

De salientar que metade dos professores, quatro (4) apoiam alunos de dois ciclos de ensino diferentes.

1.2- Apoio/articulação com o professor do ensino regular

Pretendeu-se também compreender de que forma estes professores operacionalizam o seu trabalho junto das educadoras de infância, dos professores do ensino regular e também dos directores de turma.

Os dados obtidos permitiram observar que o trabalho desenvolvido com os professores do ensino regular é definido de diferentes formas pelos professores, de acordo com o quadro que se segue.

Quadro 17: Apoio/articulação com o professor do ensino regular

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	total
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	x	x	x	x	x				5
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização		x		x					2
	1.2.3. Diálogo/acompanhamento/definição de estratégias	x	x	x		x				4
	1.2.4-Programação/preparação dos materiais didácticos				x				x	2
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	x	x	x			x		x	5
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores							x		1
	1.2.7. Trabalho articulado			x	x		x			3
	1.2.8. Apoio		x							1
total		3	5	4	4	2	2	1	2	

O professor A refere que presta apoio e realiza a articulação com o professor do ensino regular e directores de turma através de diálogo, na orientação, informação e ajuda na avaliação das necessidades. Existe assim um contacto diário com os mesmos. Destaca que o diálogo é mais frequente com a professora de matemática, pelo facto de prestar apoio ao aluno em contexto de sala de aula.

(A 4) (...)há o trabalho de orientação ao professor(...)
 (A23) (...) Há os directores de turma que ...(.).quase todos os dias me vem dizer qualquer coisa eu falo...é assim é primordial e essencial (...)este contacto diário(...)
 (A27)(...)geralmente falo mais com a professora da disciplina de matemática por causa de um aluno que apoio na sala de aula.(...)
 (A40)(...)Mais troca de informação ...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe (...)

Também o professor B mantém o contacto e trabalha articuladamente com os professores de ensino regular através de conversas informais, para além dos momentos formais que são as reuniões trimestrais dos conselhos de turma, nos quais ajuda na avaliação do trabalho realizado com os alunos com NEE e na definição de estratégias de ensino e de aprendizagem específicas. Salaria o trabalho de orientação que executa junto dos mesmos, procurando com a sua acção alterar as atitudes dos professores e directores de turma face à presença dos alunos com NEE na sala de aula.

(B59) (...)de resto eles combinam comigo do que precisam (...) eles procuram-me...eu oriento-os...(...)
 (B62) (...)mudar atitudes nos professores e directores de turma vou sempre tentando ser um elemento que pode modificar ...a minha acção vai toda nesse sentido ...(...)
 (B69) (...)Encontramo-nos nos corredores (...)não costumo convocar professores...é sempre conversas informais ...(...)
 (B64)(...)procurou-os por aí...sei onde estão apanha-os na sala de professores (...) digo que preciso de falar com eles(...)
 (B70) (...)nos momentos do conselho de turma são momentos formais de avaliação ...falamos dos meninos ..e aí discutem-se as estratégias (...)
 (B71) (...)Na avaliação...ela é feita no conselho de turma .(...) ouvi os professores e estudei os processos e disse o que estava preconizado fazer com os meninos...na segunda no natal ouvi os professoresdei as informações ...no seguimento do que se tinha articulado na reunião anterior..e deliberei com eles ...subscrevendo..aquilo que os professores fazem..até porque têm mais conhecimento sobre o aluno(...)

Para o professor C a actuação conjunta com os professores do ensino regular incide na avaliação de necessidades educativas dos alunos, com o objectivo de definir conjuntamente a melhor intervenção junto do aluno.

(C2) (...)a minha função como professora de apoio é ajudar os colegas do ensino regular, professores da turma a fazer uma avaliação mais precisa possível das necessidades educativas dos alunos como está no referendo, como tendo algumas dificuldades na parte da aprendizagem a nível de comportamento, dificuldades a nível de atenção, de coordenação, daquelas áreas todas, sejam elas quais forem, que os colegas apresentem para fazer um despiste uma análise das dificuldades(...)
 (C3) (...)juntamente com eles tentar ver que tipo de intervenção é que mais benéfica para o aluno(...)
 (C43) (...)há sempre os outros colegas que nos vão questionando, vão tirando dúvidas comigo (...)

Já o professor D salientando uma forte dimensão “informal” no trabalho de apoio e articulação que desenvolve com a educadora do ensino regular, fá-lo através da partilha de pormenores sobre as formas de trabalhar com os alunos, da preparação de material e do trabalho continuado. Do seu ponto de vista esta continuidade do

trabalho que a educadora assegura, é extremamente importante nesta fase, dada a idade das crianças em causa e, por apresentarem problemáticas de carácter prolongado. A investigação nesta área aponta para o benefício da intervenção o mais precocemente possível, pelo que esta deve ser uma realidade.

(D14) (...)Tenho uma educadora que partilha tudo comigo, gosta muito de me dizer todos os pormenores do trabalho que faz, o que é que o menino fez, gosta de me pedir opinião, mostra-me a sua...a preparação das suas aulas, a sua programação, gosta que eu ponha lá o meu cunho (...)

(D16)(...) é trabalho muito, muito informal...(...)

(D21) (...)preparar material em conjunto, por eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças (...)

(D22) (...)eu estou com as crianças uma média de duas vezes na semana ,(...)para elas fazerem grandes aprendizagens é preciso que o trabalho seja continuado....por alguém nesse caso a educadora...e ela necessita deste meu apoio...(...)

Também o professor F destaca a opção tomada em conjunto com professor da turma, o trabalho de apoio e articulação com o professor do primeiro ciclo passam pela continuidade do trabalho da sala de aula. Nessa medida, todas as ocasiões são aproveitadas para trocar impressões como professor do ensino regular, entre os quais são de referir os momentos em que vai buscar o aluno à sala de aula e os tempos do intervalo dos alunos.

Destaca as dificuldades sentidas no terceiro ciclo para o desenvolvimento do trabalho de articulação, porque considera ser mais difícil articular e aceder aos professores deste nível de ensino.

(F20) (...)No 1º ciclo (...)dou continuidade daquilo que é feito dentro da sala de aula (...)

(F21) (...)Foi considerada a melhor opção por nós...eu e professor da turma depois de conversarmos(...)

(F35) (...)no intervalo normalmente eu quando lá estou fico lá no intervalo na sala, as pessoas vão (...), no intervalo ter comigo e falamos ...(...)

(F36) (...)mesmo no dia em que vou levar os alunos e vou buscá-los á sala de aula (...) perco sempre cinco minutos dentro da sala de aula quer para os outros, fazer interacção com os outros alunos quer para depois falar um bocadinho com a professora “olha hoje fizemos isto fizemos aquilo, este está melhor aqui este está melhor ali”, muitas das vezes aquilo que eu acho é, aquilo que eu digo ou o que a professora diz bate certo com aquilo que eu observo e que ela observa também. (...)

(F37) (...) É mistoé a tal parte mista, porque há um bocadinho do trabalho às vezes eu pergunto “olha se tem alguma dificuldade quer que eu ajude nalguma coisa?” e depois o resto da aula é para aquilo que eu desenvolvo...mais como orientação(...)

(F38) (...)Pronto no terceiro ciclo é mais difícil essa articulação, ...muito mais difícil, ...porque é primeiro o acesso aos professores...embora falemos(...)

Uma mais-valia na promoção do sucesso educativo dos alunos com NEE é a forma como o professor G vê o facto de o professor da turma definir estratégias e actividades em conjunto consigo, assim como colocar dúvidas às quais este procura responder.

G40) (...)Se ela tiver alguma dúvida é comigo que vem falar e se eu não me sentir capaz de responder vou ao departamento, (...) e o trabalho foi articulado nesse sentido (...)

(G45) (...)com a professora da turma para definir estratégias, actividades (...)

Na opinião do professor H o relacionamento com os professores do ensino regular decorre sem problemas, salienta que eles estão presentes quando os solicita. Considera que as respostas obtidas, apesar de não corresponderem às suas expectativas, revelam já mudanças positivas nas suas atitudes.

(H60) (...)Relaciono-me bem, sem problemas. (...) Quando os solicito eles estão e apesar de eu estar com eles ali na sala dos professores e tem que ser mesmo. Mas vão fazendo, não tanto como eu queria, mas aos poucos...vão mudando....também lhes dou apoio....(...)

Finalmente o professor I desenvolve diferentes formas de articulação com os professores do ensino regular consoante as necessidades dos alunos. Ao nível do 1º e 2º ciclos a articulação com o professor do ensino regular, passa pelo apoio ao nível da execução de materiais e adaptações específicas de material que o aluno necessita face à sua deficiência, aspecto ao qual parece circunscrever a sua acção. Nomeadamente, ao nível das competências de estudo considera não ter responsabilidades directas no processo de aprendizagem dos alunos a quem presta apoio.

(I23) (...)No caso da menina cega, onde passo mais tempo, a articulação é feita antes, ao meio e à saída das aulas ...(...)trocam-se impressões com o professor da turma(...)

(I25) (...)no caso da aluna cega eu não estou lá para apoiar ao nível das competências de estudo, curriculares, mas sim para apoio ao Braille, para apoio à mobilidade, para apoio mais especificamente à deficiência(...) adapto os materiais(...) eu tenho materiais, levo os materiais e falo disso com a miúda, mostro os materiais(...)

Em síntese

De um modo geral, todos os professores referem que desenvolvem um trabalho de apoio e articulação com o professor do ensino regular.

As formas de o realizarem passam pela existência de contactos/apoios/articulação de natureza informal realizados nos intervalos, nos corredores, ou quando levam ou trazem o aluno à sala de aula.

Um dos professores considera que a articulação no 1º ciclo é mais fácil que ao nível do 2º e 3ºs ciclos, situação que poderá advir possivelmente de no primeiro ciclo existir o regime de monodocência, apenas um professor, contrariamente aos outros ciclos.

A articulação realizada incide, na ajuda no processo de avaliação, na adaptação dos materiais, responder a dúvidas levantadas pelos professores do ensino regular acerca de como trabalhar com os alunos com NEE.

Para além das reuniões formalmente previstas os encontros entre estes profissionais vão acontecendo informalmente.

Na relação/articulação entre estes profissionais, parece existir mais iniciativa da parte do PAE do que da parte do professor do ensino regular.

Este trabalho de apoio e articulação é defendido, como fundamental, por diversos autores, Ainscow (1990); Rodrigues (1989); Sanches (1994); Correia (2001); Madureira e Leite (2003), entre outros, e sendo uma orientação expressa no normativo que regulamenta a função do professor de apoio (Despacho nº 10856/2005) para a construção de uma escola mais inclusiva.

No entanto, o apoio e a cooperação não se deve apenas e só, ficar pelo contexto escolar, tendo em conta a perspectiva sistémica é necessária a conjugação de esforços, apoio e trabalho articulado entre os diferentes intervenientes do processo educativo. Nesta medida, a família ocupa um lugar fundamental, pelo que, o seu contributo e envolvimento no processo de ensino/aprendizagem do aluno com NEE considerado relevante Sousa (1998), é parte importante no sucesso dos alunos.

1.3- Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE

O discurso destes professores sobre as suas práticas no campo do apoio aos pais/famílias também nos revelam uma grande densidade.

À medida que foram informando sobre as suas práticas os entrevistados foram também caracterizando as famílias dos alunos que apoiam.

Do ponto de vista destes professores, sete (7) referem que existem famílias que são participativas e interessadas e outras parecem desresponsabilizar-se do seu papel, remetendo para o professor do ensino regular ou de apoio educativo a “tarefa” de os poderem substituir.

As razões apontadas para esta atitude de desinteresse ou dificuldade demonstrada pelas famílias parecem estar ligadas a aspectos sociais, económicos e outros intrínsecos ao funcionamento das famílias.

O contacto estabelecido com as famílias é sempre feito através do director de turma, professor titular de turma ou educador de infância. Estes PAE raramente estabelecem contacto directo com as famílias, apenas em caso de grande necessidade.

Quadro 18: Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	x	x			x				3
	1.3.2. Coopera		x							1
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade			x	x			x		3
	1.3.4. Orienta e acompanha	x		x	x		x		x	5
	1.3.5. Perceber as suas preocupações							x		1
	1.3.6. Trocar de informação								x	1
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais				x					1
Total		2	2	2	3	1	1	2	2	

Refere o professor A que tem um bom relacionamento com os pais/famílias dos alunos com NEE. Toma a iniciativa de convocar os pais dos alunos que apoia para o início do relacionamento. Articula-se com elas, através do Director de Turma chamando-as à escola ou telefonando para manter o contacto. Destaca o contacto telefónico como sendo aquele que tem mais resultados junto dos pais/famílias. Aposta num no contacto directo com os pais/famílias.

(A104) (...)As famílias que eu conheço são a dos alunos com necessidades educativas especiais...tenho um bom relacionamento ...chamei-os para um primeiro conhecimento (...) às vezes telefono-lhes...para saber o que se passaou para saber das consultas ...se foi...qual o resultado da consulta...portanto telefonar quando preciso...é mais rápido...(.)
 (A116) (...)aqui tento sempre que passe pelo director de turma...inicialmente tentei que as convocatórias passassem pelo director de turma...mas verifiquei que demorava muito tempo...então passei a usar o contacto telefónico é mais rápido para fazer com a família...(.)

Por seu turno o professor B afirma este ano ter tido uma boa resposta por parte dos pais/famílias, porque apesar de não os chamar muito, eles vêm à escola quando os solicita. Salaria no entanto, que têm dificuldades de vir à escola, nomeadamente nos horários agendados pelos Directores de Turma.

Da sua experiência refere que nota evolução no aceitar, por parte dos pais/famílias, que o seu filho possa beneficiar das medidas do regime educativo especial do Decreto-Lei 319/9 aceitando assim, melhor, que os filhos possam ter problemas.

(B83) (...)os pais têm muitas dificuldades em vir à escola no horário dos directores de turma, que também não podem vir em qualquer horário...Os directores de turma tem horas em que os pais não podem vir,(...)
 (B101) (...)No que me diz respeito...dos alunos que acompanho não tenho a mínima razão de queixa ...não os chamo muito... (...)...como tenho os alunos mais velhos evito chamar...(.)

(B102) (...)aqueles que eu tenho chamado...estou a ter este ano uma resposta muito boa...aliás ainda não tenho nenhum caso que tenha faltado...eu estou sempre disposta a cooperar com as famílias(...)

(B103) (...)os directores de turma queixam-se chamam os pais e eles não aparecem...nas avaliações eles não aparecem...nas alturas em que deviam vir cá não aparecem...realmente eles queixam-se ...muito ...da minha experiência até à data não tenho tido grandes problemas. (...)

(B105) (...)O que eu noto é que de alguns anos para cá eu noto que as famílias querem que os alunos vão para o trezentos e dezanove...que era uma coisa que aqui ..é curioso que aqui a alguns anos atrás tínhamos de estar ali com as famílias a fazer um trabalho a explicar o que é o trezentos e dezanove...(..)

(B106) (...)são as famílias que nos solicitam logo que os alunos vão para o 319 podem ir para a alínea i ...(...) não se importam muitas das vezes nem se importam e até aceitam...(..)

B107) (...)noto da minha experiência pessoal(..)...que está muito desmistificado ...eu penso que as famílias já aceitam...já aceitam melhor que ...que o filho tenha alguns problemas(...)

Na opinião do professor C, a escola onde exerce funções parece-lhe não solicitar muito os pais/famílias a participar. Destacando a sua experiência pessoal com o trabalho numa turma, reconhece mesmo assim, que eles precisam de orientação para participar e colaborar na escola. Salaria que os mesmos não comparecem na escola, mas quando vêm à escola e sentem o seu filho motivado, acabam por se envolver e até participar na vida da escola. A sua postura, enquanto professor de apoio traduz-se no acompanhamento e orientação dos mesmos, de forma a tornar mais intensa a articulação escola e família. Considera-a bastante benéfica dado que contribui para o sucesso escolar dos alunos.

(C65) (...) Na escola do 1º ciclo, onde estou eu acho que simplesmente não são chamados a participar. (...)

(C66) (...) Podem participar directamente indo a escola e participando, de facto estando lá presencialmente a participar em alguns dos projectos, coisas que até já tem surgido e que as pessoas não aderem, (...)

(C67) (...) podem participar indirectamente se nós os envolvermos através dos seus filhos, e isso é muito mais fácil, eu pelo menos considero mais fácil, (...)

(C68) (...) quando estive com a turma consegui que eles se envolvessem muito a maior parte deles nem todos, há sempre alguns que não podem que não sabem como participar que não, que têm medo, não querem simplesmente (...)

(C69) (...) a maior parte acaba por aderir e sentir que o seu filho está altamente motivado para a escola e para a actividade que está a decorrer na escola, eles quase que se sentem na obrigação de partilhar essa motivação (...)um envolvimento importantíssimo, se aquele aluno sente que os seus pais se envolvem com ele naquela actividade, (...)

(C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais] não comparecem. (...)

(C73) Nessa circunstância, sim eu sinto que se eu acompanhar eles depois estão presentes vão lá, eu tento sempre acompanhar e orientar os pais (...)

Ao nível do pré-escolar parece existir uma especificidade na relação escola/família traduzindo-se numa proximidade diferente. Para o professor D o trabalho de apoio a realizar com os pais/famílias sendo específico na proximidade com os pais implica um maior envolvimento da parte destes, ainda que, por vezes “forçado” pela sua presença. Mesmo assim, reconhece algumas dificuldades por parte deles, em

dar resposta às solicitações da escola, no que diz respeito à continuidade de algumas estratégias implementadas pelo PAE.

- (D112) (...)Eu tenho uma maneira muito, muito próxima de trabalhar com os pais. (...)procuro sempre um grande envolvimento - mesmo que seja informal, pronto. Um relacionamento muito forte e perguntar "Como é que correu o fim de semana?" (...)
- (D113) (...)nalguns casos específicos(...)pedindo aos pais que dêem continuidade a algumas estratégias e metodologias utilizadas, (...)
- (D114) (...)antes de os chamar, digo à educadora (...)é a educadora. Elas são muito atentas ...(...)
- (D116) (...)Reportando-me aos casos que tenho este ano, por várias razões, não é fácil. (...)
- (D117) (...)eles fazem um esforço quando se lhes pede alguma coisa(...)
- (D118) (...)algumas famílias não têm capacidade. De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...)Coisas muito simples porque há algumas famílias que não.. não dão, não têm condições. (...)
- (D119) (...)Há outras que eu peço mais e às vezes não dão, porque as famílias às vezes têm medo portanto de... (...) Por mais que se diga ela diz que sim, que faz um esforço. (...) Não é fácil. (...)
- (D120) (...)De um modo geral eles disponibilizam-se. (...)

Apesar dos esforços que possa fazer junto dos pais/famílias, o professor F sente que os mesmos nem sempre correspondem da melhor forma, sendo a sua participação na vida escolar realizada de maneira diferente. Entende que o acompanhamento que os pais/famílias fazem aos seus educandos também se reflecte nos resultados dos mesmos. Quando eles vêm à escola a sua ajuda faz-se ao nível de orientação e explicação dos processos relativos ao PEI. Reconhece a existência de problemas na estrutura familiar interfere no envolvimento dos mesmos na vida da escola.

- (F72) (...)algumas famílias acham que a escola é que deve resolver os problemas, mas eles devem resolver os problemas primeiro e a escola está lá para trabalhar com o aluno mas é num determinado campo não é noutro (...)
- F74) (...) são famílias um bocado desestruturadas. (...)
- (F75) (...)aqueles que os pais acompanham os resultados são uns, aqueles que os pais não acompanham os resultados são outros, porque também se percebe que eles se calhar também estão onde estão por isso mesmo, ou seja, se calhar o factor que os levou a ter dificuldades de aprendizagem e a entrar para o 319 tem a ver se calhar mais com os pais do que propriamente com eles é uma causa - efeito. (...)
- (F77) (...) uma coisa é explicar o PEI não é só não tem só coisas para os professores mas também tem coisas para os pais e nessa parte dos pais a gente tenta explicar aos pais o que de facto é o 319 mas eles tem dificuldades em entender....(...)
- (F80) (...)No meu caso como vim mais tarde é essencialmente através o director de turma que contacto com os pais(...)
- (F81) (...)quando vêm à escola tento fazer-lhes ver qual será a melhor alternativa...do ponto de vista da escola...claro estápara o seu filho...(...)
- (F82) (...)procuro ajudá-los sempre o melhor que posso....se nós queremos aproximar o pai por vezes à questão ...mas alguns não estão mesmo, literalmente para aí virados...(.)

Para o professor G constitui motivo de preocupação o pouco acompanhamento que as pais/famílias dão ao percurso escolar dos seus educandos. Quando os contacta procura conversar sobre as evoluções dos alunos e orientá-las na ajuda que podem dar em casa.

(G124) (...)há aqueles que se realmente se interessam e até vêm à escola....(...)
 (G127) (...)Eu tento estar presente (...)nas reuniões de avaliação, para conversar com os pais para dar o meu parecer, se houve alguma evolução, se não, se a criança está melhor, está no bom caminho ...procuro orientá-los na forma de ajudar em casa...(...)
 (G129) (...)aqueles casos que exigem uma maior participação dos pais na vida activa e educativa dos filhos, estes sim conheço, porque têm que cá vir e estão mais empenhados e preocupados, os outros não...(...)

Reconhece o professor H que a insistência que faz junto dos pais/famílias tem dado os seus frutos. O trabalho realizado via telefone, directamente com elas permite-lhe saber o que se passa com mesmas, considerando isso, também como forma de lhes prestar o apoio de que necessitam. Quando necessita de as contactar, chama-as directamente à escola.

(H95) (...)Eu trabalho directamente com eles. Não tem qualquer problema, porque eles estão sempre a telefonar porque dei o meu contacto no caso se tiverem qualquer problema tentarem telefonar para saber o que se passa, o que não se passa. (...)
 (H96) (...)quando tem qualquer problema ou situação concreta...telefonam-me e contactam comigo...(...)
 (H97) (...)Não estava no meu horário, nem estava na escola...mas a mãe telefonou e eu vim à escola(...)
 (H98)(...) quando preciso faço isso directamente.... Sou mais eu que o chamo...do que eles me contactam.. (...)
 (H99) (...)Às vezes....normalmente os pais destes dos meninos são todos ...eles vem quando é preciso...até vêm mesmo quando são chamados pelo director de turma eles vêm(...)

Na opinião do professor I os pais/famílias têm de assumir a sua responsabilidade por isso mesmo, não acompanha ninguém às consultas, justificando isso, como não fazendo parte da sua função. Apenas os orienta e lhes dá indicações para a sua actuação no exterior à escola, no que diz respeito aos relatórios ou informações dos técnicos externos.

(I103). (...)não acompanho directamente ninguém às consultas ou a outras instituições...isso é tarefa dos pais....apenas peço os relatórios, escritos, escritos ...peço aos pais para os trazerem ...ou solicito-os aos técnicos....(...)
 (I104) (...)A mãe normalmente leva um papelinho uma indicação minha, uma notinha minha a pedir que agradecia que facultasse o relatório sobre a situação clínica do aluno ou isso. (...)

Apesar de saber que questões de ordem económica e social interferem no envolvimento dos pais/família neste trabalho articulado que é necessário fazer com a escola e reconhecendo as dificuldades dos pais, sente que existe a necessidade de os orientar e incentivar na procura de soluções para os seus problemas,

(I111) (...)tenho de dizer que vão, procurem, procurem eles eu não sei..eu tenho protocolos mas não tenho médico eles ao menos , como às vezes até têm algum tempo(...)
 (I112) (...)o desemprego é muito grandes eles que vão aos centros que se sentem lá e façam como eu escrevam no livro de reclamações, não há... escrevem no livro de reclamações (...)

Em síntese

Para além do apoio prestado aos alunos com NEE, e desenvolverem práticas de articulação e colaboração com os professores do ensino regular, estes professores mantêm, sempre que necessário, contactos regulares com os pais/famílias. Este apoio/ articulação é defendido por diversos estudos como fundamental. Neste caso, a maioria dos contactos estabelecidos com as famílias passam pelo conhecimento do Director de Turma, professor titular de turma e educador, não excluindo, o contacto directo, sempre que se justifique.

Reconhecem que os pais/famílias necessitam de apoio e orientação, acompanhamento e esclarecimento por vezes da legislação em vigor, assim como, informação acerca das oportunidades que a escola oferece aos seus educandos.

O contacto com os pais/famílias realiza-se de forma diversificada. Os professores A e H privilegiam o contacto telefónico com os pais/famílias por ser mais rápido. O professor A acompanha as famílias às consultas desde que necessitem. O professor B só em caso de necessidade chama os pais/famílias. O professor C refere a importância da sua presença na escola, dado que isso contribui para o sucesso escolar dos alunos. Salaria ainda as dificuldades da sua vinda à escola. O professor D refere que ao nível da educação pré-escolar a articulação e a vinda dos pais/famílias é mais intensa, aparentemente, talvez seja devido à faixa etária dos alunos e o nível de ensino ser o do pré-escolar.

De um modo geral verifica-se que há uma preocupação por parte de todos estes professores em desenvolverem e manterem um trabalho articulado com os pais/famílias orientando-as e prestando-lhe apoio que consideram necessário quando estas se deslocam à escola.

Constata-se que a relação escola/família se parece circunscrever aos momentos considerados estritamente necessários pela escola. O contacto parece ser mais evidente no sentido escola/família do que família/escola. A participação dos pais/famílias na vida da escola parece restringir-se ao nível do acompanhamento do educando em casa, não existindo referência a actividades específicas realizadas pela mesma para aumentar a participação e envolvimento dos pais/famílias na vida da escola.

2- Perfil do professor de apoio educativo

No tema “*perfil do professor de apoio educativo*” pretendeu-se obter informação acerca da concepção, que estes professores tinham sobre as competências essenciais que do PAE deveria ter.

Dos dados obtidos, definiram-se as seguintes categorias: competências pessoais; competências sociais e competências técnico-científicas

2.1- Competências pessoais

Foram enumeradas as seguintes competências pessoais pelos professores entrevistados.

Quadro 19: Competências pessoais

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
2.1. Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	x	x		x				x	4
	2.1.2. Cumpridor/bom profissional/responsável	x								1
	2.1.3. Respeitador	x								1
	2.1.4. Saber ouvir		x	x				x		3
	2.1.5. Transmitir serenidade		x	x	x					3
	2.1.6. Humilde			x	x					2
	2.1.7. Bem formado/com bom senso		x							1
	2.1.8. Dinâmico					x				1
	2.1.9. Meigo							x		1
	2.1.10. Criativo			x						1
	2.1.11. Transmitir confiança/segurança		x	x	x		x			4
	2.1.12. Ter sentido crítico						x			1
Total		3	5	5	4	1	2	2	1	

Começam por referir diversas características a nível pessoal que o PAE deve ter, em primeiro lugar, a maioria destaca a disponibilidade e o transmitir confiança e segurança.

Três (3) professores consideram de igual importância, o saber ouvir e transmitir serenidade. Dois (2) referem que deve ser humilde, cumpridor, bom profissional e responsável. Outras competências pessoais, também são enumeradas, tais como: respeitador, bem formado /com bom senso, devendo ser meigo e criativo.

O professor A, entende que o PAE deve ter disponibilidade, ser cumpridor e respeitador.

- (A49) (...) ter toda a disponibilidade do seu horário ...e as outras horas todas... (...)
- (A52) (...)ser muito cumpridor e respeitador do seu horário (...)

Partilhando a mesma opinião o entrevistado B, para além de referir a disponibilidade que o PAE deve ter, enumera mais quatro características importantes: o saber ouvir, transmitir serenidade, ser bem formado, com bom senso e ser capaz de transmitir confiança.

- (B28) (...)saber ouvir(...)
- (B31) (...)ser capaz de descansar os outros professores(...)
- (B33) (...)saber contornar uma situação (...) para que uma coisa provocatória possa (...)passar a ser um aspecto positivo...possa servir de reflexão(...)
- (B35) (...)bom senso(...)
- (B84) (...) temos de estar disponíveis(...)

De igual forma o professor C acha que o PAE deve saber escutar, transmitir serenidade e confiança, assim como ser humilde e criativo.

- (C28) (...)deve ser acima de tudo humilde(...)
- (C29) (...)saiba escutar(...)
- (C31) (...) uma pessoa criativa(...)
- (C32) (...)consiga transmitir confiança(...)
- (C33) (...) [transmitir] serenidade às pessoas com quem trabalha(...)

Tal como os professores A, B, o professor D salienta a importância da disponibilidade e concordando com o professor C, refere que o PAE deve saber transmitir serenidade, confiança e ser humilde.

- (D31)(...)estar sempre disponível para tudo – para lançar desafios, (...)
- (D32)(...)para ajudar inclusivamente o professor da sala quando ele vai abaixo(...)
- (D33)(...)um supervisor de retaguarda, (...)
- (D35)(...)que está um bocadinho mais atrás, mais na sombra (..)
- (C31)(...)um espelho, uma parede onde o outro se encosta(...)

Por seu turno, para o professor F o PAE deve ser dinâmico.

- (F107) (...) ser dinâmico(...)

As competências pessoais referidas pelo professor G são: ter sentido crítico e conseguir transmitir segurança aos pais.

- (G79) (...) sentido crítico(...)
- (G80) (...) transmitir segurança aos pais(...)

Para o professor H, o PAE deve saber ouvir e ser meigo.

- (H17) (...) ouvir o outro(...)
- (H32) (...)ser meigo(...)

Para o professor I o PAE deve apresentar como competência pessoal a disponibilidade.

- (I76) (...) com disponibilidade. (...)

2.2- Competências sociais

Para além das competências pessoais, os professores também referem as competências sociais que consideram fundamentais para o PAE desenvolver a sua função.

Quadro 20: Competências sociais

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
2.2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	x	x	x		x		x		5
	2.2.2. Saber dialogar		x			x				2
	2.2.3. Empatia	x					x			2
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	x					x			2
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes		x	x						2
	2.2.6. Imparcial		x							1
	2.2.7. Parceiro			x	x			x		3
	2.2.8. Facilitador de comunicação		x							1
	2.2.9. Mobilizador			x						1
	2.2.10. Catalisador		x							1
	2.2.11. Charneira		x							1
	2.2.12. Atento às diferenças						x			1
	2.2.13. Saber aproximar-se							x		1
	2.2.14. Saber ajudar				x					1
	2.2.15. Expansiva								x	
Total		3	7	4	2	2	3	3	1	

Ao nível das competências sociais, podemos observar que estes professores destacam que PAE deve saber relacionar-se com o outro, constituir-se como parceiro e sabendo dialogar. Deve também saber criar empatia com o outro, ter *savoir faire*” podendo através da sua acção mudar mentalidades e atitudes de outros.

Definem também outras competências para o PAE. Deve ser um elemento facilitador de comunicação, imparcial, poder funcionar como elemento mobilizador, catalisador e de charneira. Deve também saber estar atento às diferenças e saber aproximar-se do outro para o ajudar.

O professor A, refere que o PAE deve saber relacionar-se com os outros através do diálogo sem nunca entrar em choque e criar empatia com os outros, tendo “*savoir faire*” no trabalho que desenvolve com eles.

(A51) (...) saber relacionar-se com as pessoas socialmente (...) chegar a vários....(...)
personalidades de pessoas sem nunca chegar a entrar em choque(...)
(A53) (...)ter muita boa relação e empatia (...) todos em geral (...)
(A58) (...)não tenha um bom “savoir faire” ...(...) e estraga o trabalho todo ...mesmo
com o próprio aluno. (...)

Também, na opinião do professor B o PAE deve saber relacionar-se através do diálogo com os outros. Face à sua posição deve funcionar como elemento catalisador, de charneira, facilitador de comunicação entre as partes envolvidas, aumentando a comunicação, mas devendo ser imparcial. A sua actuação visa também ajudar a mudar mentalidades e atitudes dos outros com quem se relaciona.

(B29) (...)deve saber contactar com várias pessoas(...)
(B32) (...)modificar mentalidades e atitudes(...)
(B34) (...)funcionar como charneira(...)
(B38) (...)ser um elemento catalisador(...)
(B39) (...) Deve-se mesmo considerar ...um elemento facilitador de comunicação (...)
(B40) (...) aumentar a comunicação (...)
(B40a)(...)deve tentar ser imparcial na sua acção(...)

Para o professor C, tal como para os A e B o PAE deve saber relacionar-se com os outros, constituir-se parceiro e ser um elemento mobilizador.

(C34) (...) saber relacionar-se com o parceiro na intervenção com o aluno(...)
(C35) (...)ser parceiro
(C36) (...)ser elemento mobilizador(...)

Na relação que estabelece com os outros o saber partilhar e saber ajudar o outro são aspectos fundamentais que para o professor D o PAE deve demonstrar ter a nível social.

(D37) (...) ter capacidade de partilha....(...)
(D37a) (...)saber ajudar o outro(...)

O professor F defende que o PAE deve demonstrar ter capacidade de diálogo em lidar com situações difíceis e apresentar facilidade nos relacionamentos que estabelece com os outros.

(F111) (...) capacidade de diálogo em lidar com situações difíceis(...)
(F108) (...)facilidades de relacionamento(...)

Para o professor G é necessário que o PAE saiba estar atento às diferenças, ver o que está por detrás, ao mesmo tempo deve saber criar empatia e saber colocar-se no lugar do outro.

(G74) (...)estar atento às diferenças(...)
(G77) (...)criar empatia, saber colocar-se no lugar do outro(...)

Na opinião do professor H saber acima de tudo relacionar-se com o outro é fundamental. No entanto, refere também que é importante que ele saiba ouvir o outro, aproximar-se mais, dar apoio a quem o solicita de modo a constituir-se um parceiro.

- (H36) (...)acima de tudo saber relacionar-se com o outro(...)
 (H17) (...)saber ouvir (...)
 (H18) (...)dar apoio a quem o solicita(...)
 (H33) (...)saber aproximar-se mais(...)
 (H34) (...) trabalhar em parceria(...)
 (H31) (...)soubesse estar enquanto parceiro do outro(...)

Por fim o professor I salienta que o PAE deve em termos de competências sociais conseguir ser expansivo no relacionamento com os outros.

- (I81) (...)ser uma pessoa muito expansiva(...).

2.3- Competências técnico-científicas

Para além das competências pessoais e sociais, os professores referiram que, o PAE, também deve ter competências técnico-científicas.

Assim, encontramos referência a algumas que os mesmos consideram importantes no desenvolvimento da sua função.

Quadro 21: Competências técnico-científicas

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	x							x	2
	2.3.2.Ter conhecimentos e saber usá-los		x							1
	2.3.3. Investigar				x					1
	2.3.4. Saber prever				x					1
	2.3.5. Saber actuar	x			x				x	3
	2.3.6.Procurar actualizar-se			x						1
	2.3.7. Ser especializado	x	x	x	x	x	x	x	x	8
Total		3	1	2	4	1	1	1	3	

Pode-se observar que, os estes professores são unânimes em reconhecer a importância da especialização no desenvolvimento da sua acção em contexto escolar.

Dão relevância ao conhecimento da legislação, assim como, o de saber prever e actuar no âmbito da sua função. Referem ainda, que o PAE deve possuir conhecimentos e saber usá-los, investigando no sentido de se actualizar.

Deste modo, para além do reconhecimento unânime da importância da especialização, os mesmos destacam individualmente, outras competências necessárias ao desenvolvimento da função do PAE.

Assim, o professor A salienta que este deve ter bastante conhecimento da legislação assim como acerca dos modos de actuar. Mesmo reconhecendo a importância da especialização não considera ser a condição principal para ter um melhor relacionamento com outros.

(A56) (...) ter muita à vontade em termos de conhecimento de legislação e nos modos de actuar na educação especial... (...)
(A57) (...) Ajuda ter especialização (...) embora ajude nalguns aspectos (...) não ...quer dizer (...)que tenha um modo melhor de relaçãode empatia com o outro ...(...)

Para o professor B, a especialização é a base para abrir os horizontes, ter acesso a outro tipo de pensar, de forma a poder ajudar melhor os outros com os conhecimentos adquiridos. Considera que a mesma contribuiu para ter mais segurança no seu actuar enquanto profissional.

(B41) (...)Acho que é importante a formação (...) especializada ...(...) é muito importante (...) dá-nos uma certa categoria...porque tivemos acesso a outro tipo de pensar e saber (...) então abre-nos um horizonte ... em podermos ajudar com os nossos conhecimentos...os outros (...)
(B43) (...)depois da especialização (...) fiquei a saber muitas coisas (...) como ir procurar soluções (...) que passos dar para ir buscar essa informação (...) dá-nos sem dúvida mais segurança...(...)

Para o professor C é relevante a procura da actualização por parte do PAE, ao nível da sua formação científica.

(C30) (...)deve ser uma pessoa preocupada em estar actualizada na sua formação científica. (...)
(C30) (...) a especialização ajuda nesta função(...)

Por seu turno, o professor D salienta a sua vasta experiência como base do seu trabalho, no entanto, a procura de saber mais técnico, através da formação especializada, ajudou-o a ter mais segurança.

(D77) (...) quando fui fazer a especialização levava o saber funcionar (...) levava já essa segurança, porque fiz tantas vezes, tinha tanta experiência (...) por adquirir esse saber de experiência feito mas, depois faltava-me complementar com alguma teorização (...) o saber tecnicamente. (...)
(D78) (...) acho que a especialização a mim, em particular ajudou-me. Pode ajudar de maneiras diferentes as pessoas(...)

Os professores F, G e H referem a importância da especialização na acção do PAE, considerando-a como uma mais-valia aliada à prática.

(F123) (...)é importante [a especialização] (...)
(F124) (...)por isso é que o papel do professor de ensino especial tem de ser diferente, já que fez especialização(...)

(G84) (...)uma especialização, um mestrado, claro que isso é uma mais valia (...) isso permite que uma pessoa tenha mais sentido crítico e aberta a receber novas informações ...acho também que a prática é importante(...)
 (H31) (...)a especialização que fizemos prepara-nos para estes meninos (...) isso não quer dizer que não se tenha continuar a estudar mais a fundo sobre a matéria. (...)

O professor I salienta a importância dos conhecimentos técnicos e legislativos que o PAE deve demonstrar possuir no desenvolvimento da função de professor de apoio. Acha ainda, que este deveria ter apoio de outros técnicos especializados de forma a poder desenvolver melhor a sua função.

(I75) (...)ter conhecimentos da legislação(...)
 (I77) (...) ter conhecimentos técnicos(...)
 (I77a)(...) deverá ter especialização...que ajuda também(...)
 (I78) deveria ser apoiado por serviços técnicos especializados....no uso dos conhecimentos que tem(...)

Em síntese

Estes professores consideram que para o desenvolvimento da função de professor de apoio, o mesmo este deve ter competências a nível pessoal, assim como, determinadas competências sociais e técnico/científicas.

A partir dos dados obtidos, parece ser possível traçar um perfil do PAE definido pelos mesmos.

Quadro 22: Síntese do perfil do professor de apoio educativo

Entrevistados	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
Competências									
Pessoais	3	5	5	4	1	2	2	1	23
Sociais	3	7	4	2	2	3	3	1	25
Técnico/científicas	3	1	2	4	1	1	1	3	16
Total	9	13	11	10	4	6	6	5	

Relativamente ao perfil ideal do PAE, constata-se que estes professores dão ênfase às competências sociais, seguindo-se-lhe as pessoais e as técnico-científicas.

Atendendo aos dados, verifica-se que estes professores entendem que o PAE deve acima de tudo estar disponível para ajudar o outro, mas para isso, deve saber relacionar-se com ele, ao mesmo tempo, tem de ter uma boa formação específica, neste caso, a especialização na área.

Apesar de, o professor F que não ter qualquer especialização reconhece a sua importância, assim como o professor G, que não vendo a sua especialização reconhecida enquanto tal, afirma ser importante o facto de o PAE ter formação ao nível da especialização.

Tendo em conta o conjunto de todas as competências, atrás referidas, podemos observar que a maioria delas, podemos encontrá-las no perfil definido para o mediador Torrego Seijo (2003) e Jares (2002). Este último define que o mediador deve agir de acordo com uma série de competências e princípios de actuação gerais (valentia e capacidade de resistência, dinamismo e preocupação pelos outros, prudência e descrição, confidencialidade, independência e imparcialidade, vasta preparação na análise de conflitos e orientação de processos, voluntariedade) e de procedimento, pelo que, durante o desenrolar do processo de mediação, o mediador deve ter as seguintes: escuta activa, transmitir segurança e confiança, paciência, redefinir o conflito, criar ambiente, sugerir no caso de impasse ou sofrimento, possibilidade da solução.

Já Feménia (2005) salienta que mediador deve ter atitudes e comportamentos, como ser, neutral, imparcial; saber escutar atentamente; ser capaz de identificar temas fundamentais; dirigir-se com respeito às partes envolvidas; ser criativo na hora de ajudar a encontrar soluções e ser paciente.

Quando olhamos as competências definidas pelos professores para o PAE e as comparamos com as definidas por Jares (2002) para o mediador parece-nos encontrar alguma similitude. Nesta medida parece-nos poder afirmar, que nas diversas situações que ocorrem em contexto escolar, sejam elas derivadas por dificuldades na comunicação e relação, incluindo situações de conflitualidade, o processo de resolução assente na mediação poderá ser implementado enquanto estratégia para promover de acordo com as necessidades, o estabelecimento, restabelecimento ou o aumento de comunicação entre as partes envolvidas.

3- Constrangimentos ao exercício da função de professor de apoio educativo – (PAE)

Pretendeu-se junto dos entrevistados obter informação, de forma a compreender quais os constrangimentos que encontram no desenvolvimento da sua função.

Foi possível verificar a referência a diferentes constrangimentos tendo como causas diversos factores, tais como: factores pessoais, institucionais, pedagógico/profissionais, ligados à acção com o professor do ensino regular, na relação pedagógica com os alunos com NEE, na relação com a família dos alunos com NEE, e ainda, os derivados da relação com os serviços/instituições da comunidade.

3.1- Constrangimentos pessoais

Ao nível dos constrangimentos pessoais encontramos os seguintes:

Quadro 23: Constrangimentos pessoais

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança		x	x		x	x			4
	3.1.2. Desmotivação				x			x	x	3
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	x								1
Total		1	1	1	1	1	1	1	1	

Relativamente aos constrangimentos pessoais que estes professores sentem no desenvolvimento da sua função apontam como principais, a insegurança, a desmotivação e a falta de reconhecimento por parte dos outros.

Os professores B, C, F e G referem a insegurança como um factor de constrangimento. Esta insegurança poderá advir de sentirem que lhes faltam os conhecimentos técnicos, na ausência da especialização, na ausência de uma estrutura intermédia, como a ECAE, ou pela chegada tardia ao DEE e ausência de experiência em funções de apoio.

(B60)(...) estava sempre insegura pensando que a especialização me poria mais segura...

(C22) (...)... acho que nos sentimos muito mais inseguros (...)

(F125)(..) não tenho especialização em nada a nível de ensino especial e isso era uma das coisas que me assustava(...)fazia-me sentir inseguro(...)

(G103) (...) eu que inicialmente me sentia mais insegura, cheguei mais tarde...não foi fácil ...(...)

Outro dos constrangimentos referido por alguns professores (D, H e I) é a desmotivação inicial, que surgiu no espaço de tempo de adaptação ao novo espaço e à nova estrutura organizativa dos apoios educativos. Por outro lado, a percepção do professor D é que o movimento inclusivo parece parado e com tendência para andar para trás, pelo que também é desmotivante para quem acredita nele. Também apontam como factores desmotivantes a ausência da ECAE e as mudanças ocorridas na organização dos apoios educativos.

No entanto, estes professores parecem ter conseguido superar isso, parecendo estarem agora a gostar da experiência.

(D41) (...)No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso (...) senti-me desmotivada e (...) custou-me mas, [estar parada no mesmo sítio] agora estou bem(...)

(D38) (...)O movimento da escola inclusiva parece que está neste momento parado e com tendência para andar um bocadinho para trás (...).implica desmotivação nos que acreditam ainda na inclusão. (...)

(H13) (...)Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ECAE....no início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar...(...)

(I46) (...)este ano não tem sido fácil com estas mudanças todas...talvez por isso e por tudo o que se passou ...eu e outros nos sentimos talvez um pouco desmotivados.... (...)

O professor A, refere que pelo facto de ser novo no AVE sentiu aquele impacto inicial, e só com o tempo se pode conhecer melhor os outros e criar uma relação melhor.

(A93) (...)eu sou nova aqui(...).nem sequer sabiam que eu nem existia e agora estão eles a conhecer-me ...e eu estou a conhecê-los e eu penso que isto vai melhorando com o tempo....há sempre aquele impacto...inicial de ambos os lados...(...)

3.2- Constrangimentos institucionais

Os professores referem também os constrangimentos institucionais ligados ao funcionamento do sistema educativo e à escola enquanto instituição.

Quadro 24: Constrangimentos institucionais

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido		x			x				2
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	x								1
	3.2.3. Currículos inadequados		x							1
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares		x						x	2
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos			x					x	2
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	x				x	X		x	4
	3.2.7. Burocracia				x		x			2
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes							x		1
total		1	3	1	1	1	2	1	3	

Para os professores B e F um dos maiores constrangimentos é a rigidez do horário atribuído ao PAE, até porque, consideram eles que o mesmo deve estar disponível e não agarrado a um horário.

(B148) (...)são os horários (...) que nós temos(...)

(F38) (...) os horários não são, compatíveis ...há muita rigidez nos horários dos professores do regular (...) logo (...)às vezes as pessoas não se encontram, depois às vezes eu estou lá em cima estou cá em baixo (...)

O professor A refere a ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE. Apesar de existirem duas salas ligadas ao DEE, uma para o funcionamento do DEE e outra para apoio, uma delas é partilhada pela Terapeuta da Fala e Psicóloga que trabalham com o DEE. Salaria que quando em funcionamento simultâneo, tem de procurar outro espaço para dar apoio aos alunos. Mesmo assim, apesar de ser possível encontrar outro espaço, este nem sempre é o ideal. Por vezes

as salas têm um espaço tão exíguo que nem se consegue trabalhar lá com o aluno. Neste caso, ao constrangimento do espaço físico, associa-se o facto de as condições do mesmo não serem as melhores. Assim, cabe-lhe ver onde existe espaço na escola, antes de elaborar o horário de funcionamento com os alunos com NEE.

(A60) (...) não existe um espaço específico... (...). é um espaço que também utilizamos para dar apoio...nós temos aqui duas salasuma de educação especial que partilhamos com a terapia da fala e com a psicologia...quando as três vertentes estão em comum(...) temos que(..)procurar sala...e (...) tivemos de procurar (...) outras salas ...noutros sítios...(..)

(A61) (...)vou procurando (...) quando estabeleci o horário com eles (...) tive que ir aos pavilhões ver quais eram as salas que estavam vagas naquele horário inscrevi-me (...)...são salinhas pequeninas (...) chamadas de apoio educativo ...há uma que é tão pequenina ...(...) não consigo ir para aquela sala (...)

Para além da rigidez do horário, na opinião do professor B estes alunos com NEE necessitavam de outro tipo de seguimento que não passasse por um curricular tão abstracto. Considera ser necessário mexer nos programas, torná-los mais funcionais, nomeadamente, ao nível do 2º e 3º ciclo, para aumentar a motivação dos alunos. Acha que existe um desencontro entre as estratégias de trabalho, a programação e tipo de avaliação, o que tem influência no aluno.

(B148) (...) estes miúdos a nível académico tivessem um seguimento que não passasse pelo curricular que nós temos....que é muito abstracto (...)

(B150) (...)o principal para mim era mexer nos programas....mexer nos currículos, torná-los mais práticos ...mais funcionais e menos abstractos, (...)...sobretudo no terceiro ciclo ...(...) ter um curricular maisleve para este casos ...para os garotos estarem mais motivados...(...)E no segundo ciclo também...(...)

(B149) (...)haverá aqui um desencontro entre estratégias de trabalho entre programação de trabalho (...)entre a forma que é estruturada a disciplina....entre o tipo de avaliação que é proposta para o jovem, tudo isso depois (...)tem influência na realização que o jovem disciplina...(...)

Dado que estão preconizadas na legislação, na escola, pela sua importância, acha que deveriam existir as equipas multidisciplinares.

(B153) (...) as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudessem existir...(...)

Opinião também partilhada pelo professor I, salientando que apesar de preconizada a sua existência nas escolas, estas não existem, assim como, também não existem os serviços de psicologia e orientação (SPO).

Considera que uma coisa é a definição e o enquadramento legislativo e outra é a existência efectiva destas equipas nas escolas.

(I110) (...) não existem equipas multidisciplinares nas escolas...fazem-se as leis, fazem-se essas coisas todas e depois na prática as coisas não existem, nós estamos à espera desde 1991 que sejam criados os serviços de psicologia e orientação ao nível de todas as escolas, todos os agrupamentos agora, também não há, está a lei (...) a lei com muitas coisas definidas o que é que eles fazem...como fazem ...como articulam como se contratam, está lá tudo, mas depois essas coisas não existem (...)

Na opinião do professor C o facto de terminar a estrutura das ECAES constituiu uma perda, pelo que a nova forma de organização não parece merecer o seu apreço, por entender que não se rentabilizam bem os recursos existentes. Considera também não ser esta a melhor altura para organizar gabinetes de apoio educativo.

(C21) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos (...)dada as circunstâncias de terem terminado as ECAES (...) não é uma boa fase para a organização das gabinetes de apoio educativo. (...)

O professor A salienta como constrangimento institucional a colocação tardia de recursos no Agrupamento Vertical de Escolas (AVE).

(A41) (...) Inicialmente nós só estávamos quatro professores de educação especial até Dezembro...nós éramos seis (...)

(A45) (...) Um chegou em Dezembro e o outro chegou no início de Fevereiro...um pouco tarde...(...)

Para o professor F constitui um factor de constrangimento, a sua colocação tardia no DEE do implicando demora ao nível do desenvolvimento do seu trabalho de articulação com os professores das turmas.

(F39) (...) eu entrei em Janeiro para o Departamento de Educação Especial havia pessoas de algumas turmas que só mais tarde é que descobri, demorei algum tempo a perceber que eram professores daquelas turmas ...(...)

Também o mesmo aconteceu ao entrevistado C que iniciou as suas funções mais tarde no DEE, porque só foi colocado em Janeiro.

(G9) (...) eu fui colocada em Janeiro...(...)

No caso do professor I, considera ter tido pouca sorte na sua colocação, não conseguindo perceber a mecânica dos concursos e colocações. Afirma que, tendo especialização ao nível da cegueira, foi colocado numa escola onde não existem problemas de cegos.

(I49) (...) agora fui colocado como professor especializado nessa área tenho lugar nessa área 930, para cegos....não temos nenhum professor 920, temos professores 910, problemas mentais/motores, e acho que estão colocados nas suas especializações, portanto..a modificação não foi só a nível de agrupamento porque o agrupamento já existia antes, foi ao nível da distribuição de recursos agora...ao nível dos recursos ao colocar efectivamente os recursos no sitio certo sei lá. Também não foi muita sorte porque eu fui colocado nesta escola onde não existem problemas de cegos...não é muito fácil perceber isto...(...)

Para o professor G o facto de as escolas estarem inseridas em Agrupamentos não parece favorecer algumas situações ligadas à educação especial, existindo assim muita burocracia.

(G31) (...)há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, algumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos. (...)

O professor D sentiu nesta nova orgânica a existência de mais burocracia ao nível da organização formal das estruturas de apoio educativo.

(D70) (...)senti mais nos aspectos formais da organização...muita burocracia (...)

No entender do professor H sendo no início um processo difícil, salienta a existência de melhorias ao nível do trabalho em parceria, embora, lhe pareça ser complicado organizar na estrutura escolar, um espaço de tempo comum de encontro de todos os intervenientes no processo de ensino/aprendizagem.

(H35) (...)Foi muito difícil antes, mais no 2º e 3º ciclo, mas agora já trabalham mais em parceria, mas ainda há.....situações que, na maioria das vezes temos que andar sempre à procura deles, (...)por causa dos horários e da suas horas mais disponíveis...é toda a orgânica da escola....é muito complicado ...isto mexe com muita gente...(..)

3.3- Constrangimentos profissionais

Para além dos constrangimentos pessoais e institucionais referem também os constrangimentos profissionais derivados da sua acção com o professor do ensino regular.

Quadro 25: Constrangimentos profissionais

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
3.3- Constrangimentos Profissionais	433.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	x		x	x		x	x	x	6
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feedback</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	x				x				2
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	x	x					x		3
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	x		x						1
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular		x	x						2
Total		4	2	3	1	1	1	2	1	

Destacam que existem constrangimentos derivados da sua acção com professor do ensino regular pela existência de horários desajustados o que dificulta o diálogo e o trabalho de parceria.

Realçam a dificuldades, no segundo e terceiro ciclo de encontrarem todos os professores de forma a terem o *feedback* da situação do aluno com NEE. É nos Conselhos de Turma, encontros previstos para a avaliação, que obtêm mais informação sobre o percurso do mesmo.

Salientam que muitos professores do ensino regular, parecem ainda, não entender o que é ter um aluno com NEE na sala.

Referem uma postura individualista do professor do ensino regular relativa à sua disciplina como factor de entrave ao desenvolvimento de um espírito de equipa, de partilha e o pouco uso de estratégias diferenciadas junto dos alunos. Salientam dificuldades no trabalho de parceria.

Indicam a formação inicial dos professores do ensino regular como incompleta ao nível da sensibilização para as NEE dos alunos. Consideram que a imagem que os professores do ensino regular tem acerca do PAE constitui um factor de constrangimento ao exercício da sua função.

Para o professor A, é bastante difícil a reunião dos professores num trabalho articulado com horários diferentes. Torna-se difícil o diálogo, com alguns professores, que à primeira vista parecem não entender o que tem, enquanto professor de apoio educativo, para lhes dizer, daí, aproveitar os conselhos de turma para o fazer.

(A8) (...) Reuni-los todos juntos não (...) torna-se bastante difícil....reunir todos os professores num trabalho articulado...existem horários diferentes...(.)

(A25) (...)com os professores ...não é com todos assim...há ...aqueles que é mais difícil tentar chegar...não é difícil de falar...é difícil entender à primeira o que nós transmitimos...então aí....aproveito muito os conselhos de turma (...)

Salienta o professor C que existem dificuldades no desenvolvimento de um trabalho articulado com o professor do ensino regular pela existência de horários diferentes.

(C98) (...) por vezes é difícil articular com todos os professores do regular...quer pelos horários deles e nossos.....(...)

Para o professor D, nem sempre se atinge o mesmo nível de articulação com todas as educadoras com quem trabalha, depende sempre do ritmo que cada uma imprime ao seu trabalho. Mesmo assim, reconhece que nem sempre é fácil e possível realizar a articulação necessária.

(D12) (...)Relativamente à educadora ... depende sempre.(...), não posso dizer que consiga o mesmo nível de..., que as funções sejam as mesmas ou que consiga o mesmo nível de empenhamento ou de envolvimento, ou de trabalho de retaguarda da educadora da sala... (...) Não é o mesmo com todas elas. Depende do ritmo que ela imprime ao trabalho. (...) é muito variável...(...)é muito variável...nem sempre é fácil e possível articular ...(...)

O desajustamento de horários, também para o professor C, é apontado como causa, da dificuldade em conseguir uma maior articulação com os professores do ensino regular. Daí que, consiga melhor resultados com uns, do que com outros, ao nível das reuniões periódicas.

(G55) (...)eu consigo ter reuniões periódicas com eles durante o período da manhãarticular-me com eles ao nível do trabalhotrabalho que podemos fazer....mas com os professores que são da manhã é muito complicado, ...já não consigo tanto porque(...) portanto o que faz com que eu quando não estou no departamento, estou numa acção de formação, o que torna muito complicado haver estas ditas reuniões que estão previstas....é complicado ...porque não conseguimos articular com o professor do ensino regular mais ...não é igual para todosconseguir dialogar maiscom estes horários tão diferentes...(...)

Também o professor H reconhece essa dificuldade na articulação com os professores do ensino regular.

(H43) (...) é a articulação connosco que é maisisso é que por vezes é mais difícil...(...)

O professor I diferencia a articulação entre os professores do ensino regular do 1º e do 2º ciclos relativamente ao trabalho de apoio/articulação. Salienta que ao nível do 2º ciclo é mais difícil existir apoio/articulação.

(I88) (...)os professores estão na escola portanto é sempre mais fácil dialogar com eles, para fazer um plano, para organizar um trabalho da semana seguinte, para fazer os testes e organizar os testes da semana a seguir, ou seja, preparação de trabalhos a seguir, para discutir o que se fez o que não se fez, isso ao nível dos professores..pelo menos dos professores do 1º ciclo...o horário é mais compacto...estão com os alunos mais tempo.....nos professores no 2º ciclo são muito difíceis porque têm uns horários muito complicados, vêm um bocado de manhã depois vêm um bocado à tarde ...é bem mais difícil fazer um trabalho articulado com eles...(..), eu chego aqui á conclusão de que estando aqui estas horas, que estou quase não posso falar com nenhum a não ser que eles venham expressamente aí...porque os nossos horários são bem diferentes...e as pessoas que terminam o seu horário lectivo mais cedo....não voltam quatro ou cinco horas depois à escola...para falar comigo...alguns são de longe....não é muito fácil....não é que não se faça...mas é mais complicado....(...)

Na opinião do professor A nem sempre é fácil obter *feed back* por parte dos professores das diferentes disciplinas acerca da situação dos alunos, dado que enquanto PAE não “anda todos os dias atrás deles”, daí que seja nos conselhos de turma que obtém informações mais detalhadas sobre a situação dos mesmos.

(A27) (...) É mais difícil saber com os professores das disciplinas darem-me o *feed back* do que é que se passa na sua disciplina porque também não ando todos os dias atrás deles...então como é que ele se portou hoje então como é que ele está hoje....espero eu sejam eles a vir ter comigo ...dizer alguma coisa...(.)

(A29) (...) geralmente é só no conselho de turma é que eu sei o que se passa realmente com o aluno ..naquela disciplina... a não ser que eles tenham ido fazer queixa ao director de turma e que ele me diz e fala do aluno...(.)

A mesma opinião tem o professor F quando refere que nem sempre é fácil desenvolver um trabalho articulado com o professor do ensino regular, tendo em conta os obstáculos que vão surgindo, torna-se difícil, a ambos realizar com regularidade o *feedback* acerca do trabalho que cada um desenvolve.

(F32) (...) nem sempre é fácil desenvolver um trabalho articulado com o professor do regular ...há por vezes obstáculos que surgem ... não ...permitem a ambos dar um *feed back* daquilo que cada um consegue com tanta ...tanta....regularidade ... (.)

Para o professor A, parece existir, por parte do professor do ensino regular, alguma dificuldade em entender o que é um aluno com NEE ou um currículo escolar próprio. Por outro lado, é da opinião que cada professor refere-se à sua disciplina como sendo a mais importante no percurso académico dos alunos.

(A33) (...) há muitos professores que não entendem o que é de facto uma criança com necessidades educativas especiais e o que é o currículo escolar próprio... apesar de o terem feito....(.)

(A34) (...)...que cada professor... nós apercebemo-nos isso este ano ...de que cada professor (...)acha...a sua disciplina é que é importante(...)

Também o professor B é da opinião que, existem dificuldades no que diz respeito ao entendimento do professor do ensino regular sobre o aluno com NEE.

Para ele, no caso dos professores do 3º ciclo, esta situação, a situação de tratar todos os alunos ao mesmo nível, como uma formatação, talvez fosse atenuada, com uma maior sensibilização realizada durante a sua formação inicial acerca das questões das necessidades educativas especiais.

(B121) (...) Problemas de desmotivação graves ...problemas de estratégias pouco diferenciação que utilizam na aula ... portanto se os tratarem todos ao mesmo nível ...quase como uma formatação (...) os professores na sua formação inicial 3º ciclo serem sensibilizados para esta situação...e não são portanto chegam aqui ...vem com os programas para dar ...a parte científica e descuram um bocadinho a parte social... e humana da função de educador...(.)

O professor H refere que os professores do ensino regular, mesmo assim, estão mais cientes do que fazer com os alunos com NEE.

(H42) (...)acho que já estão mais cientes daquilo que tem que fazer enquanto professores dos alunos....dos alunos com NEE ...mesmo que não tenham gostado....às vezes (...)

Também o trabalho de parceria profissional entre os docentes do ensino regular e o PAE parece ser difícil na opinião dos professores A e C. Dificuldade que poderá ser ultrapassada por maior tempo de permanência do PAE no Agrupamento.

(A113) (...)é uma escola difícil... difícil de as pessoas trabalharem em conjunto nem tanto de interagirem de se relacionarem em termos amigáveis...mas de ...profissionais ...de equipa profissional em equipa ...em termos de trabalho...
(C99) dificuldade em estabelecer parcerias... mais no 2º e 3º ciclos...estas barreiras ultrapassaremos com o tempo da nossa permanência ...digamos no agrupamento...(..)

Outro obstáculo referido por alguns professores deriva da imagem que o professor do ensino regular tem acerca do PAE. O professor B reconhece que essa imagem não é muito facilitadora, e que só através de um trabalho árduo da sua parte poderá desaparecer.

(B216) (...) ...eu penso que talvez temos...problemas com os outros professores..que é ..que pensam o que é que nós andamos aqui a fazer... muitas das vezes pensam que não andamos a ensinar nada é só gabinetezinho...não sei quê..fazemos um papelinho...portanto há toda essa imagem que pronto não é assim muito facilitadora...
(B217)há toda essa imagem que é difícil de combater...e que só a combatemos com trabalho árduo...e muito difícil e é um trabalho árduo mas se for levado á risca depois dá os seus frutos. (...)

Partilhando esta perspectiva o professor C considera que um dos maiores obstáculos do PAE nas escolas, passa pela imagem que os outros têm dele considerando-o como não fazendo parte da escola, mas sim como um elemento à parte.

(C97) (...) um dos maiores obstáculos é de nas escolas se sentir ...do ponto de vista dos outros....que nas escolas o professor de apoio não faz parte da escola é um elemento à parte(...)

3.4- Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE

Na sua relação pedagógica com os alunos com NEE os entrevistados encontram, também, alguns constrangimentos.

Quadro 26: Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	x								1
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola		x			x		x		3
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente		x							1
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo			x						1
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas				x					1
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática						x			1
Total		1	2	1	1	1	1	1	0	

O professor A refere que programa o trabalho a desenvolver com o aluno com NEE, para o tempo de quarenta e cinco minutos, mas, o tempo de que dispõe para o apoio ao aluno é muito curto, passando num instante, tendo em conta, que nesse tempo, por vezes o aluno também traz problemas que têm de ser de imediato resolvidos. Tal facto interfere no desenvolvimento da programação estabelecida para o aluno.

(A79) (...) eu este ano reparei que os quarenta e cinco minutos passam num instante(...) o problema é quando ao aluno por vezes traz outras situações que é necessário resolver....tem de se resolver...ultrapassar a situação...o tempo é muito curto...(...)

Para o professor B o constrangimento que sente nesta relação resulta da desmotivação que os alunos apresentam face à escola. Tal facto resulta da forma como esta se organiza, o que leva muitas das vezes a não responder às expectativas dos alunos. Para ele o facto de muitas das famílias serem desfavorecidas socialmente poderá acentuar essa desmotivação.

(B118) (...)Os alunos penso que vêm das famílias com uma grande expectativa à escola (...) chegam à escola é um balde de água fria...(...) não ouvem metade do que os professores dizem ..tem notas mais fracas(...)muitas das famílias são desfavorecidas....socialmente...(..)

Para o professor F os constrangimentos situam-se ao nível da representação que os alunos têm da escola, entendendo, que se calhar esta não corresponde às expectativas dos alunos, acabando por se desmotivarem. Nesta linha, o seu papel poderia ser outro, ou ir mais além, do apoio prestado. Diferencia o trabalho realizado ao nível dos 1º e 3º ciclos, neste último a oferta da escola, ao nível de um oitavo ano, deveria ser repensada, porque os alunos não se sentem motivados para a escola ou para aquilo que ela tem para oferecer.

(F27) (...)nós professores de apoio podemos ajudar os miúdos...a ser mais... ..até ao nível de encaminhamento (....) se calhar a escola não diz nada ...(...) eles aderem...mas é um falso aderir...talvez porque não se sentem motivados para a escola....para a escola ou para aquilo que a escola tem para lhes oferecer (..).... Estou a falar dos alunos do oitavo ano[3º ciclo] porque no 1º ciclo é diferente...(..)

Partilhando o sentimento dos professores B e F, o professor H salienta que o trabalho que desenvolve junto dos alunos com NEE passa por não dar explicações, embora muitas das vezes tenha de recorrer a isso. Entende que no apoio que presta aos alunos o seu trabalho deverá incidir mais na parte emocional. No entanto considera que nem sempre é tarefa fácil, dado que, para além de os alunos se encontrarem desmotivados e nem sempre aderirem às actividades, nas aulas torna-se difícil trabalhar todas as competências com os alunos.

(H2) (...)Tentar não dar explicações, mas às vezes temos que recorrer a isso, porque nas aulas é difícil trabalhar todas competências com os meninos. Por isso temos que o fazer aqui. Mas regra não é dar explicações, é tentar ajudar nas regras sociais, afectivamente, (...) Mas muitas vezes com dificuldades, temos que recorrer a isso....porque os alunos nem sempre aderem...estão desmotivados...(..)

O professor C afirma que a maior dificuldade que sente é proporcionar condições que possibilitem ao aluno com NEE criar o sentimento de pertença ao grupo, nesta medida, o seu objectivo passa muito fazer com que eles participem e se envolvam de acordo com as suas possibilidades nas actividades de grupo evitando assim, que sejam rotulados de meninos da educação especial.

(C63 (...) tento que eles participem da mesma forma que os outros, que se envolvam da mesma forma, forma que os outros, (..) não interessa, o que eu quero é que eles participem que se sintam parte do grupo, e isso de sentir – ser parte de, pertença de, é muito importante para estes alunos, porque senão eles passaram toda a sua vida a ser os meninos da educação especial, (...)(...) não podemos rotular....de maneira nenhuma.....mas por vezes ...conseguir isso é difícil...(..)

O professor D fala que o trabalho a desenvolver junto do aluno com NEE exige um trabalho estruturado obrigando a ter uma intervenção mais directa, sistemática e estruturada junto deste, tal facto implica a realização de muito trabalho antecipado e na

preparação dos materiais. Esta preparação, que pode se conjunta, dada a importância de a educadora do ensino regular dar continuidade ao seu trabalho, não sendo uma tarefa fácil tem conseguido superar as dificuldades encontradas.

(D8)(...)todas as estratégias que são utilizadas com estas crianças atravessam transversalmente todo o meu trabalho com elas. (...) dá muito trabalho fazer este trabalho sistemático porque as metodologias que são utilizadas para trabalhar a comunicação com crianças com estas características são metodologias muito estruturadas, que exigem preparação de material antecipadamente, (...)exigem que eu tenha uma intervenção muito directa e permanente durante o tempo que eu estou com a criança(...)preparar material em conjunto, para eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças(...)nem sempre é fácil...mas tenho conseguido....(...)

Para o professor G existe um certo constrangimento quanto à adaptação e aplicação do currículo junto do aluno com NEE. No trabalho a realizar com o aluno, a dificuldade reside na construção de um currículo justo e adequado às suas capacidades.

(G50) (...)Normalmente o apoio incide sobre áreas que eles têm mais dificuldades mas muitas vezes alguns, também dependendo das características dos alunos, fazem trabalhos,a preocupação é tentar perceber qual é, em que parte do programa estãoqual deve ser seguida, qual deve ser adaptada(...)porque achamos que o miúdo não tem capacidade, (...) acho que isso é a maior dificuldade que eu tenho... no trabalho que realizo com eles...(...)

O professor I não refere a existência de constrangimentos em relação ao trabalho desenvolvido junto dos alunos com NEE.

3.5- Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE

Ao nível da relação com as famílias dos alunos com NEE, também os entrevistados referem alguns constrangimentos.

Quadro 27: Constrangimentos na relação escola/família dos alunos com NEE

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
3.5. Constrangimentos na relação escola/família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	x		x	x		x		x	5
	3.5.2. Falta de disponibilidade	x						x		2
	3.5.3. Falta de compreensão	x								1
	3.5.4. Falta de conhecimento	x	x							2
	3.5.5. Imagem do professor de apoio		x							1
	3.5.6. Instabilidade familiar		x			x				2
	3.5.7. Dificuldades económicas da família		x			x			x	3
	3.5.8-Dificuldade de feedback dada da consulta pela família				x					1
Total		4	4	1	2	2	1	1	2	

Na opinião do professor A o maior constrangimento da relação com as famílias reside na falta de interesse destas, o não assumirem a sua responsabilidade, no que foi combinado com a professora. Refere ainda outros, como: pouco esclarecimento, compreensão e conhecimentos das famílias. A questão do tempo aparece como um factor importante nesta relação escassa escola/famílias. Os professores de apoio também sentem dificuldades em conhecer as famílias. A sua preocupação passa então por promover os encaminhamentos e encontrar apoio psicológico para os alunos como forma de as ajudar.

(A120) (...) A falta de interesse deles... (...) nada fazem do que é combinado... (...) essencialmente mesmo a falta de interesse a participação na vida escolar...é a grande entrave da família.

(A128) (...) nada esclarecidas muitas delas (...) os pais não entendem nem compreendem(...) por mais que a gente lhes explique ...existem coisas que eles não conseguem entender completamente (...)

(A132) nós também temos muitas dificuldades em os conhecer (...) falo dos pais....nós também estamos mais preocupados com os encaminhamentos e com soluções particulares ao nível da psicologia...no sentido de os ajudar a encontrar uma resposta...(..)

Também para o professor B os constrangimentos derivados do trabalho com as famílias prendem-se essencialmente com a falta de tempo, com as condições económicas precárias que apresentam, as poucas habilitações que possuem e a existência de uma estrutura familiar frágil, factores que interferem no relacionamento da escola com a família.

(B194)(...) porque as famílias não tem tempo(...) está muito complicado a nível de emprego nas empresas.... Muito exigentes a nível das faltas dos trabalhadores....e as pessoas tem trabalhos precários...geralmente (...)
(B196)(...)em muitas delas também se associa a isso deficiências a nível económico ...por vezes tem problemas até a nível de habilitações dos pais ...são famílias quase sempre com pouca estrutura....(...)
(B216)(...)sentimos dificuldades em trabalhar com elas...(...)já estão com muitos problemas...(...)tem filhos com problemáticas...que não aceitam por vezes...e temos todos os problemas que daí vem.. os relacionais...(...)

A ausência das famílias na escola é referida como factor de constrangimento, pelo professor C, no desenvolvimento do seu trabalho.

(C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais]não comparecem. (...) torna tudo mais complicado...(...)

No caso do professor D, aponta como factor de constrangimento a falta de capacidade, formação e ausências de condições que algumas famílias apresentam em dar continuidade em casa ao trabalho desenvolvido na escola, apesar de os pedidos se traduzirem em coisas muito simples. Outro factor de constrangimento apontado é a dificuldade em obter o *feed back* correcto por parte das famílias, quando estas vão à consulta.

(D118) (...)De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...) porque há algumas famílias que (...)não têm condições....pelo que se torna uma dificuldade no desenvolvimento do trabalho...(...)
(D124) (...)É muito difícil. (...)nas idas às consultas, depois, do feed back que vinha, ela nem sequer que conseguia dizer o que é que a médica tinha dito. Portanto, a minha opção foi mesmo... já lá fui umas quatro vezes este ano. (...)

Na opinião do professor F nalguns casos, a desestruturação das famílias parece impedir uma maior colaboração destas com a escola, noutros casos, são as condições económicas das mesmas que surgem como constrangimento no desenvolvimento da relação. Refere ainda outros afazeres das famílias, como procurar emprego e problemas familiares que também interferem nesta relação da família com a escola.

(F85) (...)nalguns casos as famílias são tão desestruturadas (...) que é muito difícil trabalhar com eles em benefício dos filhos....essa reflexão chega a esse ponto...(...)
(F90) (...)Se os pais tiverem capacidades financeiras as coisas aparecem, se os pais não tiverem capacidades e tiverem de ir para o público é de desesperar ...meses de espera ...e o aluno é que fica prejudicado ...o aspecto financeiro(...) essencialmente

(...)há alguma dificuldade porque as pessoas também têm outras coisas para fazer (...) procurar emprego, problemas familiares isso eu também percebo ... (...)

O professor G salienta que encontra da parte dos pais reacções diferentes quanto ao acompanhamento que dão aos filhos, indo do interessado ao nada interessado, não comparecendo, nem mesmo na altura das avaliações. Para este entrevistado há de tudo um pouco, mas mesmo assim considera, que para além destas razões, existem muitas outras que poderão condicionar o desenvolvimento desta relação família/escola.

(G124) (...)eu vejo de tudo um pouco, há aqueles pais que se realmente se interessam e até vêm à escola....e depois há os que não me conhecem (...) mas que ou não têm tempo, acho, portanto acho que há de tudo um pouco. (...)

(G136) (...)os pais(...)nem vieram todos para receber as avaliações, portanto eles nem sempre vêm. ..estão muito ausentes...(..)

(G137) (...) não quero acreditar que eles não estejam interessados, ou então há muitos que se calhar não estão ...olha eu não sei, sinceramente não sei o que é que faz com que os pais não venham ou acompanhem a vida escolar dos filhos....há muitas razões...(..)

O professor H refere que em caso de necessidade mantém um contacto regular com os pais. Utiliza o exemplo do 1º ciclo, mas reconhece a dificuldade em transferir essa prática para o 3º ciclo, porque neste caso, atendendo à idade das crianças os pais estão mais ausentes.

(H50) (...)Regulares, todos os dias....se for necessário (...).no entanto tento manter um contacto mais estreito e regular....semelhante ao 1º ciclo...mas nem sempre é fácil....no 2º e 3º ciclo os pais estão mais ausentes..os alunos já tem mais idade.. (...)

Para o professor I existem pais que, não cumprem com a sua responsabilidade, tendo dificuldade em serem parceiros da escola no processo de educação dos alunos, mesmo quando são solicitados por esta. Refere as dificuldades das famílias, a falta de tempo e as suas condições económicas como factores condicionantes desta relação família/escola.

(I91) (..) já nos fartámos de chamar a encarregada de educação(...) ela não vem, (...)Com esta ausência na escola do encarregado de educação é muito difícil por vezes trabalhar em articulação com pais que quase nunca vêm à escola...mesmo quando são chamados pelo director de turma....é o desinteresse total.. (...)

(I93) (...)estas famílias passam por muitas dificuldades...falta de tempo ...problemas de emprego....económicos ...que lhes dificulta a vida...(..)

3.6- Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade

Na relação escola/comunidade também os entrevistados encontram constrangimentos nomeadamente ao nível das instituições de apoio aos alunos com NEE, seja no âmbito médico, psicológico ou de reabilitação.

Quadro 28: Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	x								1
	3.6.2. Falta de saídas profissionais		x			X				2
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações		x	x	X				x	4
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado		x	x	X	X		x	x	6
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado					X				1
	3.6.6.A não continuidade dos projectos					X				1
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições						x	x		2
Total		1	3	2	2	4	1	2	2	

O professor A considera que o mais complicado é os contactos médicos, pelo facto de os hospitais se situarem longe da escola.

(A10) (...) a alguns é muito complicado às vezes ...fazer os contacto com os médicos de alguns dos alunos...ou porque são contactos hospitalares...portanto um bocadinho mais longe da escola... (...)

Segundo o professor B, seria necessário que as detecções das problemáticas fossem feitas o mais precocemente possível a nível médico. Por outro lado, reconhece que as redes sociais, apesar de estarem legisladas, não funcionam, assim como, as equipas multidisciplinares. O facto de as instituições estarem muito sobrecarregadas leva a que não tenham capacidade de dar respostas às solicitações feitas pela escola. O recurso ao conhecimento de alguém dentro das instituições é a forma encontrada para diminuir o tempo de espera no atendimento às diferentes situações.

(B203) (...)a nível médico era preciso que se funcionasse melhor...que se detectasse mais cedo a problemática ..que se interferisse mais nas vias sociais ...nas redes sociais que estão na lei que não funcionam ...funcionarem...com os

médicos de família, com os enfermeiros, com as assistentes sociais...(...)as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudesse existir...(.)

(B187) (...)Uso o telefone quando há necessidade de informaçãojá se sabe que é um bocado complicado que as instituições estão muito sobrecarregadas... as instituições não tem capacidade de resposta para tanta solicitação..tantos problemas (...)

(B193)(...)é muito difícil se não tivermos alguém que conheça... é mais complicadomas tentamos....resolver e encontrar....(...)

Considera o professor C como constrangimento o facto de terem fechado várias consultas ou serviços nos hospitais levando a que o apoio prestado pelo hospital seja considerado insuficiente, por outro lado, ao nível dos centros de saúde nem sempre se encontra adesão ao nível médico para realizar os encaminhamentos, tornando o percurso mais difícil.

(C67) (...) infelizmente e relativamente ao hospital (...) várias consultas fecharam, consultas de desenvolvimento e outro serviço que era importante para nós,

(C68) (...) relativamente ao centro de saúde nem sempre temos a adesão do médico de família para fazer encaminhamento, muitas vezes precisamos de credenciais de observações do médico de família e nem sempre temos essa adesão (...) é muito difícil. (...)

Para o professor D existe dificuldade na obtenção de vagas hospitalares para atender os alunos com NEE. Apesar de a tarefa ser difícil, entende que se deve tentar de tudo para o atendimento a nível oficial a estes alunos seja uma realidade.

(D136) (...)o Hospital oficialmente não está com vagaso que eu me apercebo é que estão a ser encaminhados para o Hospital ...São privadas mas, se são privadas têm convénio com o Estado

(A137) (...)há que tentar tudo ao nível do oficial para se conseguir uma consulta de pedo-psiquiatria...é muito difícil...(...)

O professor F salienta que para os casos mais complexos, face à procura, existem poucas respostas externas ao nível dos encaminhamentos. Para os casos mais simples começam só agora a surgir algumas respostas. Mesmo assim, considera que são muito poucos os recursos existentes, quer a nível interno da escola, quer a nível externo na comunidade.

(F86) (...)A nível de encaminhamento acho que há poucas respostas... para alguns casos... para aqueles mais complicados (...)aqueles casos mais complicados a nível até psicológico quer a nível mental quer a nível físico, há poucos, aos outros acho que está agora a surgir muitas escolas com novos cursos com novas ofertas para os alunos..mas são muito poucos os recursos externos e internos....(...)

Afirma que, os serviços de psicologia que existem na escola fazem um bom trabalho, apesar de os mesmos existirem no âmbito do voluntariado. Em sua opinião, as coisas, nas escolas, surgem mais para estatística, enquadradas em projectos que terminam não existindo continuidade no trabalho no ano seguinte. Estas interrupções

nos projectos e a não continuidade das pessoas, por vezes, têm como consequência, o comprometimento de todo um trabalho já desenvolvido anteriormente, traduzindo-se isso na necessidade de recomeçar o processo de novo. Assim, parece-lhe que a causa não se pode atribuir tanto à inexistência de recursos, mas sim à organização e rentabilização dos mesmos. Reconhece que, face às necessidades sentidas pela escola quanto à via profissionalizante a oferta existente é ainda muito pouca.

(F87) (...)Psicólogos é um bocado complicado porque normalmente essas coisas a escola tem...a escola tem serviço de psicologia mas são voluntárias, (...)

(F88) (...)Dá-me a sensação que é mais para estatística dizer que existe do que propriamente resolver o que quer que seja (...).depois como as pessoas ... saem do projecto (...)

(F92) (...)A oferta é muito pouca...parece-me quase inexistente (...).mesmo em termos profissionalizantes, via profissionalizante...(...)

O professor G refere não ter problemas na articulação com as instituições externas, porque nunca sentiu necessidade de recorrer às mesmas. Mesmo assim, refere as dificuldades existentes na obtenção de respostas, em tempo útil, por parte das mesmas.

(G139)(...) muitas vezes é possível articular o trabalho de uma escola regular com estas instituições(...)

(G142)(..) existem algumas dificuldades nas respostas desses sítios, respostas atempadas face a certas necessidades, à necessidade do professor de educação especial (...)

O professor H apesar de não ter ainda sentido necessidade de solicitar o apoio a instituições externas, acha que a oferta existente não é suficiente. Ao nível dos serviços de saúde e instituições ou psicólogos refere a disponibilidade e a abertura demonstrada para lhe prestar apoio, mesmo assim, considera que esta solicitação de apoios externos à escola não está isenta de dificuldades.

(H100) (...)Se calhar há poucas ...respostas eu ainda não tive necessidade...de pedir apoio externo...porque há psicóloga e terapeuta na equipa....embora eu ache que deveria haver mais... (...)

(H102) (...)a nível de apoios de serviço nacional de saúde intuições ou psicológicos sim....há dificuldade mas da minha experiência estão sempre prontos nos receber. (...)

(H103) (...)eu tento logo contactar esses técnicos para me articular com eles.....por vezes é difícil ...mas eu sou chata...e vou obtendo respostas...ainda que seja difícil...(...)

Para o professor I existe um suporte de apoio externo muito bom ao nível do papel, não de traduzindo ao nível da prática. Considera que na prática falha a operacionalização dos protocolos estabelecidos, pelo que, a existência dos mesmos não é sinónimo de mais facilidades. Considera que existe muita definição a nível teórico que não é possível concretizar na prática.

(I105) (...)Não, nem sempre...me mandam relatórios....(...)

(I106) (...)São um excelente suporte no papel porque temos o caso aqui do centro de saúde e do hospital, em que estabeleceu-se um protocolo que eu não sei muito bem porque já sei que estas coisas não vale a pena fixar porque às vezes não passa do papel. (...)

(I107) (...)Portanto quer dizer, os protocolos estão aí, estão assinados está tudo muito bonito mas não há efectivamente.. Apoio...muito poucos...(.)

(I111) Tenho... tenho de dizer que vão, procurem, procurem eles eu não sei. Eu tenho protocolos mas não tenho médico ...eles ao menos, como às vezes até têm algum tempo porque(...)

Em síntese

Com base na informação dada pelos entrevistados, podemos verificar que todos eles referem diversos constrangimentos a diferentes níveis, desde pessoais, institucionais, derivados da acção com o professor do ensino regular, com o aluno com NEE, com as famílias e as instituições externas. Desta forma foi possível obter o seguinte quadro síntese.

Quadro 29: Síntese dos constrangimentos referidos pelos entrevistados

Entrevistados Constrangimentos	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
Pessoais	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Institucionais	1	3	1	1	2	1	1	3	13
Profissionais	4	2	3	1	1	1	2	1	15
Na relação pedagógica com os alunos com NEE	1	2	1	1	1	1	1	0	8
Na relação escola/família dos alunos com NEE	4	4	1	2	2	1	1	2	17
Na relação com os serviços/instituições da comunidade	1	3	2	2	4	1	1	2	15
Total	12	15	9	8	12	6	7	9	

Numa análise global podemos observar que os constrangimentos referidos em maior número pelos professores centram-se essencialmente na relação escola/família, seguindo-se os que ocorrem no âmbito profissional e da acção com as instituições externas. Também os constrangimentos institucionais parecem ser relevantes.

Os constrangimentos pessoais e os que resultam da relação pedagógica com os alunos com NEE são referidos em menor número, revelando alguma diferença significativa em relação aos constrangimentos que encontram nos âmbitos do relacionamento com as famílias, da acção com as instituições externas, a nível profissional e institucional.

O professor A encontra mais constrangimentos ao nível da relação escola/família e ao nível profissional.

O professor B foi de todos, aquele que maior número de constrangimentos referiu, dando grande relevância aos constrangimentos derivados da relação escola/família, salientando também os constrangimentos institucionais e os derivados da relação com as instituições externas. Referenciou também alguns constrangimentos relativos à acção com os alunos com NEE e de ordem profissional.

O professor D indica maiores constrangimentos ao nível da relação escola/família e escola/instituições.

Segue-se o entrevistado F que na referência aos constrangimentos, dá maior relevância, aqueles que surgem no âmbito da relação escola/instituições da comunidade. Indica também, vários constrangimentos de âmbito institucional e da relação escola/ família.

Os professores C e I indicam igual número de constrangimentos. O professor C refere maior número de constrangimentos a nível profissional seguindo-se os da relação escola/instituições externas. Por seu turno, o entrevistado I considera existirem mais ao nível institucional, da relação escola/família e relação escola/instituições da comunidade.

O professor H destaca os constrangimentos profissionais. Este conjuntamente com o professor G são aqueles que de um modo geral, parecem sentir menos constrangimentos no desenvolvimento da sua acção.

4- Departamento de Educação Especial

4.1-Imagem do professor de apoio educativo acerca do departamento de educação especial

Ao longo do discurso dos entrevistados encontramos dados relevante que nos permitiram saber qual a imagem/representação que estes têm acerca das alterações produzidas na organização dos apoios educativos, na extinção das ECAES, na criação do grupo de docência de Educação Especial, na colocação em contexto de agrupamento e na criação do Departamento de Educação Especial (DEE). Assim obteve-se o seguinte quadro:

Quadro 30: Imagem do PAE acerca da criação do DEE.

Categoria	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
4.1- Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	x	x		x				x	4
	4.1.2-Insegurança			x						1
	4.1.3-Dificuldades de adaptação				x					1
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial							x		1
	4.1.5-Expectativas			x	x					2
	4.1.7-Esforço de organização			x	x				x	3
	4.1.8-Maior sentimento de apoio		x							1
	4.1.9-Aumento de burocracia						x			1
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno					x		x		2
	4.1.11-Utilização de recursos						x			1
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	x								1
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença				x		x			2
	4.1.14-Definição de prioridades								x	1
Total		2	2	2	4	1	3	2	3	

De acordo com os dados obtidos constatou-se que, com excepção de dois, os professores F e G, que obtiveram colocação pela primeira vez no agrupamento no ano lectivo 2006/2007, os restantes, apesar de trabalharem em escolas diferentes, já se conheciam por fazerem parte da anterior estrutura da ECAE.

Os professores A, B, D e I encaram este primeiro ano de colocação no AVE e nesta estrutura organizacional de DEE, como uma primeira experiência, um ano de aprendizagem, reconhecendo-o também, como um ano de adaptação à nova estrutura.

As mudanças ocorridas geraram sentimentos contraditórios nos entrevistados exigindo assim, um esforço de todos na organização do DEE.

No entanto, acerca destas mudanças expressam as suas expectativas e os aspectos que consideram positivos.

Nesta medida, os professores A, B, C e I entendem o presente ano como um período de adaptação mútua, quer deles, quer da parte dos professores do ensino regular. Apesar de o professor A reconhecer dificuldades inerentes à nova situação, entende que este período serviu para o conhecimento da dinâmica do AVE.

(A32) (...) é o primeiro ano em que nós estamos aqui ... (...) no agrupamento...somos todos novos (...) nós andámos no primeiro período a tentar ambientar-nos....a não fazer muito barulho a ver como é que as coisas funcionavam em termos de dinâmica de agrupamento ... e que as pessoas ...a tentar que as pessoas nos procurassem... (...)
(A41) (...) é muito complicado...este ano consideramos ser o ano zero em conseguirmos fazer alguma coisa para o próximo ano. (...)

Também, o professor B refere o facto de serem todos novos no AVE, sendo também novos os problemas e os processos dos alunos.

(B13) (...) como aqui somos todos colegas do apoio somos todos novos na escola.(...) que estamos de novo e existem meninos novos ...e problemas novos e processos novos ... (...)

O professor I reconhece as dificuldades que todos tiveram inicialmente relativamente aos aspectos organizativos do DEE, encontrando-se ainda a decorrer o período de organização do mesmo quanto ao regimento. Estes aspectos burocráticos envolvem e implicam o esforço de todos os elementos. No início do ano, foi definido que dariam prioridade à intervenção junto dos alunos com NEE.

(I61) (...) isto era uma coisa que estava a começar de novo e chegar aqui um mês depois é mais difícil do que chegar no princípio onde estamos todos um bocado às aranhas. (...)
(I59) (...) as coisas também foram suficientemente complicadas....no início primeiro porque o departamento tinha sido criado de fresco ninguém sabia nem sabe se calhar ainda hoje, muito bem quais são ainda hoje andamos a discutir o nosso regimento, (...)ainda não está aprovado.. portanto as coisas ainda estão assim um bocadinho a construir-se... (...)
(I60) (...) preferimos um pouco intervir primeiro com os miúdos do que estar primeiro a gerir a parte burocrática e depois então avançar para o terreno. (...)

Da informação prestada pelo professor C depreende-se que passou igualmente por um período de adaptação face à perda da anterior estrutura de suporte a ECAE. Reconhecendo que nesta fase de organização, cada um, procura ainda a sua posição de forma a poder corresponder da melhor forma às necessidades sentidas pelas escolas.

(C19) (...) enquanto existia uma ECAE, ela era a referência, (...) independentemente se trabalhávamos numa escola isolada num agrupamento havia uma referência para nós professores do apoio educativo ,(...) uma equipa de suporte, (...)
(C21) (...) estamos nessa fase de organização a...ainda nos sentimos um bocadinho (...), tentar encontrar a melhor posição de cada um de nós para que a equipa funcione o melhor possível em termos de intervenção, (...)

Referindo a sua experiência anterior como educadora em regime de itinerância, o professor D salienta que apesar de ter sido cansativa, lhe proporcionava experiências diversificadas e desafiantes, pelo que, sentiu alterações significativas face às mudanças ocorridas na organização dos apoios educativos. Sendo um modelo diferente da antiga estrutura da ECAE, reconhece que existiram melhorias a nível organizacional. O período de adaptação inicial não foi fácil, sentindo-se por vezes perdida, pelo facto de estar mais tempo com o aluno em situação de apoio. Mesmo assim, não deixa de salientar a sua expectativa acerca do fruto destas mudanças.

(D40) (...) no meu caso eu senti alterações muito profundas mais como educadora - do que provavelmente os professores. Os professores do 1º ciclo. (...)
(D41) (...) No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso. É que, com o regime anterior das ECAES as educadoras do apoio – eu e todas as educadoras que eu conhecia – fazíamos muito um regime de itinerância. (...) isto proporcionava uma grande diversidade de contactos, (...) porque eu tinha de me adaptar a estas pessoas todas e as estas diversidades de contextos. Era cansativo por um lado mas, era desafiante. (...)
(D42) (...)sobretudo no primeiro trimestre, eu andava um bocadinho perdida porque, porque eu tinha de passar uma manhã inteira, imagina, passar uma manhã inteira com uma criança que não fala e que tem um nível de concentração baixíssimo. (...) eu senti muito essa diferença relativamente à falta das ECAES. (...) agora já estou bem...vamos ver como vai ser. (...)

O professor C apesar de reconhecer as perdas e as dificuldades de adaptação à mudança não deixa de referir que tem a expectativa de a mesma ser para melhor.

(C22) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos a... acho que nos sentimos muito mais inseguros a... e por isso neste momento pode ser que as coisas mudem que as coisas venham a melhor e eu espero sinceramente que sim (...)
(C20) (...) neste momento não... nós somos obrigados em termos de agrupamento de criar essa equipa de suporte e estamos nesse momento a fazê-lo (...)

No caso, do professor D considera que o seu maior contributo para a organização do DEE foi ao nível da organização administrativa do mesmo.

(D23) (...)Agora, [eu] tenho outras funções (...)Há o funcionamento do departamento.....(...)é um departamento com muita gente que tem exigido um grande esforço de organização.
(D24) (...) quisemos ... (...)fazer tudo muito bem logo desde início ou o melhor possível e trabalhamos imenso (...) Tentamos organizar(...) o trabalho (...) eu envolvi-me bastante nessa parte - passou muito por organização em termos de papéis, desde modelos, criar modelos de requerimento para organizar tudo... como é que nos chega uma criança para apoio, dentro de um agrupamento que é tão grande, tem tantos alunos. (...)
(D25) (...) organizamo-nos em termos de papeis para requerimento, as avaliações... Portanto, aferimos todas estas questões em termos de papeis, em termos de metodologia ou, pelo menos, tentamos fazê-lo. Houve muito esse esforço. (...)

(D27) (...) eu contribuo muito com essas parte: organizar dossiers com esses papeis e dedico sempre um bocadinho do meu tempo a essas parte – compilação de legislação, (...)

Para ambos os professores C e D as mudanças ocorridas implicaram por parte de todos um grande esforço organizativo para a criação de uma equipa de suporte.

O professor H salienta que quando iniciou funções no 2º e 3º ciclo, se sentiu desmotivada e dificuldades, no entanto com o passar do tempo aprendeu a gostar pelo que parece estar mais motivada.

(H13) (...) Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ecae....No início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar... (...)

Apesar da referência por parte dos professores de aspectos menos positivos que surgiram após a mudança, foi possível perceber, que se sentem expectantes sobre as consequências da mesma reconhecendo também alguns aspectos positivos que são de considerar.

Para o professor A esta nova estrutura conduz a uma melhoria na troca de informações entre os professores que trabalham com o aluno com NEE permitindo-lhes assim, responderem de forma adequada às suas questões, e ainda, possibilita maior informação em termos de orientação acerca da educação especial indo assim, de encontro às necessidades sentidas pelos professores do ensino regular.

(A36) (...) ...ir de encontro a eles, tentar responder a estas questões que foram levantadas (...)

(A37) (...) fazer uma orientação em termos do que educação especial... o que são crianças que precisam de educação especial... (...)

(A39) (...) portanto estamos duas a preparar em conjunto a reunião com a vice-presidente do conselho executivo que nos dá mais ou menos orientação porque é ela que conhece a escola (...) nós não queremos dar o peso de formação...mais troca de informação (...)

(A40) (...) ...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe... (...)

Também o professor B considera ser positivo o DEE funcionar como um órgão aglutinador onde os professores, face a um problema, podem recorrer a qualquer momento, traduzindo-se isso num maior sentimento de apoio.

(B9) (...) Veio arrumar um pouco a casa...porque sendo assim o departamento é um bocadinho mais autónomo... (...)veio funcionar como um órgão aglutinador em que as pessoas sentem-se um pouco mais apoiadas ... (...)

(B10) (...) antes estávamos talvez mais sozinhos...(...) com a ECAE sentia-me mais sozinha ..tinha que sair da escola para ir buscar informação que precisava (...)

(B11) (...) agora nós temos a dentro do agrupamento o departamento de educação especial que nos pode em qualquer momento nos dar uma ajuda ..nos nossos problemas ..nesse aspecto penso que é um factor positivo.... (...)

Contrariamente aos restantes, os professores F e G referem não ter experiência profissional na anterior estrutura da ECAE, pelo que não lhes é possível compará-la com a actual estrutura do DEE. Mesmo assim, expressam a sua percepção sobre as mudanças ocorridas no âmbito dos apoios educativos.

O professor F, refere que não conheceu outra realidade, nesta medida, concorda com a estrutura de agrupamento por considerar ser mais benéfica para o aluno, dado que ela permite uma continuidade do apoio ao longo do percurso escolar do mesmo.

(F43) (...) Eu não posso falar muito sobre isso...porque a minha experiências até agora foi no ensino privado, escola profissional...eu quando vim para o ensino público esta realidade já existia...por isso eu nunca estive na outra realidade.. (...)

(F44) (...) Como vejo esta realidade....do Agrupamento ..(...)acho que tem mais lógica que a anterior...como temos de olhar para um aluno...não como ... etapas fechadas 1º ciclo, 2º ciclo ...como o aluno passa pelas escolas, etapas ...se estas escolas de três ou quatro níveis estiverem todas interligadas e perceberem ...deveria ser todas trabalharem em conjunto para aquele aluno e ser um processo contínuo... (...)

Também, o professor G aponta como aspecto positivo a facilidade da utilização dos recursos, contudo, não deixa de referir como aspecto menos positivo a existência de mais burocracia.

(G30) (...) A experiência que eu tenho dos agrupamentos é, eu acho que tenho duas vertentes, por um lado é bom porque depois a nível de recursos eu acho que facilita um bocado ... (...)

(G31) (...) por outro lado há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, algumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos. (...)

Em síntese

Face aos dados obtidos parece-nos possível afirmar que numa fase inicial todos estes professores experimentaram sentimentos diferentes e passaram por uma fase de adaptação inicial. Após esse período parecem ter assumido uma atitude expectante e de assimilação progressiva da mudança.

Metade deles salienta que o período de adaptação inicial lhes permitiu obter um melhor conhecimento da dinâmica do AVE. Referem também o envolvimento e o esforço de todos na organização e funcionamento do DEE.

Mesmo experimentando sentimentos, como a insegurança, a desmotivação, entre outros, realçam que se sentem na expectativa e motivados para desenvolverem sua função neste novo quadro organizativo.

Referem os aspectos positivos da mudança, o de sentirem que existe uma melhoria ao nível da comunicação entre os si e os professores do ensino regular, uma melhor utilização dos recursos, continuidade do apoio ao longo do percurso escolar do aluno e a construção de um sentimento de pertença.

5- Mediação

Com a questão, “o que é para ti a mediação” procurou-se obter dados que permitissem saber qual a concepção de mediação dos entrevistados.

5.1-Concepção de mediação dos professores de apoio educativo

Assim, a partir dos dados obtidos podemos observar a concepção que estes professores têm de mediação que se apresenta no quadro seguinte:

Quadro 31: Concepção de mediação

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	x								1
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes		x							1
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar			x						1
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes				x					1
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes					x				1
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático						x			1
	5.1.7-Ver de outro modo o problema							x		1
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho								x	1
Total		1	1	1	1	1	1	1		

O professor A perspectiva a mediação mais no sentido dos conflitos e relativamente ao seu papel, nesse contexto, sente-se como um elemento facilitador.

(A143) (...) mediação acho que é mais tentar que dois pólos se entendam (...) vejo-a mais no sentido dos conflitos(..) no ensino especial...não sei se será mediação...se intermediário....mais facilitador (...)

Já o professor B considera que sendo por vezes necessário intervir para estabelecer e/ou restabelecer a comunicação entre as partes, entende que a sua acção pode ser útil também numa situação de conflito.

(B159) (...) às vezes é necessário fazer ...estabelecer e restabelecer a comunicação [entre partes] tenho feito uma aprendizagem conjunta (...)
(B160) (...) posso ser útil numa situação de conflito (...)

Diferente perspectiva tem o professor C, que entende que pode ser mediador não só em situações de conflito, mas também na relação entre o aluno e o professor, entre o aluno e os pais, entre colegas e professores entre si. Pode sê-lo no sentido de saber ouvir, ter serenidade na intervenção entre as partes envolvidas, na forma de como e quando falar, e ainda no saber como se dirigir às partes envolvidas.

(C94) (...) pode ser mediador, não estamos a falar só de situações de conflito no dia a dia (...)
(C95) (...) acho que até deve, e pode ser mediador entre aluno professor, aluno e seus pais, entre o professor e o pai do aluno, entre os colegas e os seus professores, eu acho que pode e deve ser (...)
(C96) (...) ser mediador no sentido de saber ouvir, e ter muita serenidade na forma como faz a intervenção, como falar, e quando falar, dirigir e como se dirigir às pessoas envolvidas (...)

O professor D sente-se mais próximo do papel de mediador ao nível da relação escola/família e entre escola/instituições da comunidade. É no gerir das situações que ocorrem nesta relação que, enquanto elemento da relação, considera poder desempenhar um papel mais próximo do de mediador.

(D137) (...) o papel mais próximo do mediador...o da pessoa que está próxima e que está para gerir um bocadinho aquelas questões entre escola e a casa, entre a escola e os médicos. Sinto que é esse o papel que tenho (...)

Embora envolvido no processo, o professor F considera poder vir a ser motor de mediação entre as partes, quer ao nível da relação entre pares ou entre escola e instituições.

(F103) (...) se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida é direccionada para a problemática do aluno (...) podemos ser o motor dessa mediação
(F104) nessa rede a nível da relação pessoal e ao nível do encaminhamento dos alunos para fora da escola... (...)

O professor G considera-se um elemento facilitador na relação entre o professor e o aluno.

(G149) (...) quando digo que me sinto mediadora não é no verdadeiro sentido da palavra, se calhar mais num sentido estrito, sinto-me mais um instrumento (...)
(G151) (...) quando se fala em mediação penso (...) na existência de dois elementos, em que há um elemento no meio que está a mediar duas acções, duas pessoas, duas situações (...)
(G152) (...) entre o aluno e professor eu poderei colocar-me no meio, (...) sou mais um elemento facilitador do professor e estou a ajudar o professor a aceder ao aluno... (...)

O professor H defende que o seu papel é mais de suporte, refere o trabalho de equipa que desenvolve com os colegas no processo de resolução de casos dos alunos. Sente-se um elemento da mesma, e nessa medida, quando desenvolve um

processo conjunto com as partes sente que pode ajudar a mudar a perspectiva do outro e/ou a modificar o seu ponto de vista e mal entendidos.

(H114) (...) penso que ele pode ajudar quando trabalha em equipa com os outros colegas...ajudamos a resolver casos em conjunto (...)

(H115) (...) podemos ajudar a esclarecer pontos de vista e mal entendidos...por vezes surgem...pode ajudar como técnico (...)

(H116) (...) talvez não como mediador...mas mais alterar a perspectiva sobre o aluno...ver em conjunto com as partes....acho que o nosso papel é mais de suporte (...)

Apenas o professor I salienta que o seu papel não é de mediador, remetendo essa função para o professor do ensino regular. Considera-se um suporte, e sente-se como um elemento emerso no processo educativo do aluno com NEE.

(I123) (...) não como mediador (...)

(I124) (...) suporte ...ajuda ...complemento...de uma equipa que trabalha com o aluno...sou participante no processo educativo, mais nada, não sou mediador. Oiço um lado e outro mas não faço mediações entre ninguém....faço parte do conjunto, não faço ligações entre o professor de apoio e ensino regular, eles têm mais obrigações disso do que eu, fazer mais ligações entre uns e outros...se calhar eles é que poderiam ser mediadores

(I126) o professor do ensino regular é que deve ser mediador se calhar entre o professor de apoio pai ou mãe (...)

(I127) (...) o meu papel é estar imerso na situação não tenho que mediar nunca tive essa necessidade (...)

Em suma, parece ser possível afirmar que estes professores têm presente a noção do conceito de mediação. Alguns centram a sua perspectiva mais na resolução de conflito, outros perspectivam-na mais numa melhoria de relação entre as partes. Uns entendem que estando emersos no processo sentem-se mais como elemento de ajuda e facilitador e outros como elemento de uma equipa de suporte.

No entanto, todos parecem entender que o seu papel é abrangente e podem constituir-se como um elemento facilitador no sentido de estabelecer e restabelecer comunicação entre partes, como ajuda, suporte, ajuda na mudança de perspectiva e mentalidades. Sentem estar no meio de um processo construtivo da relação entre as partes.

5.2- Processos de mediação desenvolvidos pelos professores de apoio educativo

5.2.1-Níveis de actuação do professor de apoio educativo na relação e comunicação

Com a finalidade de aferir se estes professores, no âmbito da sua experiência profissional, já tinham actuado como elemento mediador em situações de conflitualidade ocorridas em contexto escolar, dos dados recolhidos obteve-se informação relevante sobre as situações e os contributos destes no desenvolvimento do processo de resolução das mesmas. Observa-se que actuaram ao nível da relação e comunicação entre diferentes intervenientes, como se pode ver no quadro seguinte.

Quadro 32: Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	x								1
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio				x			x	x	3
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	x								1
	5.2.4-Aluno/aluno		x	x						2
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	x								1
	5.2.6-Escola/Pais/família	x	x	x					x	4
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos					x	x			2
Total		4	2	2	1	1	1	1	2	

Pode-se observar que metade dos professores, quatro (4) referem a sua actuação ao nível da relação escola/família, seguindo-se, três (3) no âmbito da relação professor do ensino regular e professor de apoio; dois (2) referem a actuação ao nível da relação aluno/aluno; um (1) na relação professor do ensino regular e aluno com NEE, na relação entre a escola e técnicos de instituições externas. Dois (2) referem a ausência de conflitos explícitos.

Dos seus relatos acerca das situações de conflitualidade podemos constatar que no desenvolvimento dos processos de resolução a sua intervenção realiza-se a diferentes níveis e com determinadas finalidades, actuando assim, num sentido preventivo, de manutenção ou resolutivo.

Quadro 33: Processos de mediação desenvolvidos pelo PAE

Categorias	Indicadores	A	B	C	D	F	G	H	I	Total
5.2- Processos de mediação desenvolvidos pelo PAE	5.2.1-Alteração de actuação do Director de turma face ao encarregado de educação perante o comportamento desajustado do aluno	x								1
	5.1.2-Melhoria da comunicação entre professores e técnicos externos	x								1
	5.2.3-Aumento da comunicação entre o professor do ensino regular e o aluno com NEE	x								1
	5.2.4-Convergência de actuação entre o professor do ensino regular e a encarregada de educação	x								1
	5.2.5-Dificuldades na comunicação entre o Director de Turma e o Encarregado de Educação		x							1
	5.2.6- Restabelecimento da comunicação Encarregado de Educação com o professor de apoio educativo			x					x	2
	5.2.7- Alteração de juízo de valor do professor do ensino regular acerca da actuação do professor de apoio educativo				x					1
	5.2.8-Alteração do ponto de vista em relação a alunos com NEE entre o professor do ensino regular e professor de apoio educativo							x		1
	5.2.8-Melhoria da comunicação entre o professor do ensino regular e o professor de apoio educativo								x	1
	5.2.9.Melhoria da comunicação entre alunos		x		x					2
	5.2.10- Não desenvolvem processos de mediação					x	x			2
Total		4	2	1	2	1	1	1	2	

Pode-se observar que, no desempenho da sua função a maioria destes professores de apoio educativo reconhece que já actuaram em diversas situações de conflitualidade. No desenvolvimento dos processos de resolução das mesmas reconhecem que a sua actuação teve como finalidade prevenir situações mais

complexas, restabelecer/melhorar/aumentar a comunicação entre as partes e ainda, esclarecer ou realizar a convergência de pontos de vista das partes.

Assim, o professor A refere quatro situações, em que, o seu envolvimento e actuação visaram contribuir para o processo de resolução de situações conflituosas entre os seus intervenientes.

Na primeira situação descrita, face à aparente insatisfação do Director de Turma perante o comportamento desajustado do aluno, ao saber que o mesmo pretendia chamar à atenção o encarregado de educação, a sua intervenção parece ter como objectivo o de evitar o conflito, seja a rotura de uma relação anteriormente existente entre o Director de Turma e o encarregado de educação.

Apesar de ter desencadeado um conjunto de negociações junto do Director de Turma no sentido de evitar tal situação, refere que os resultados obtidos não foram os que esperava. Mantendo a expectativa do desenrolar da situação, reafirma a sua disponibilidade, no caso de eclodir o conflito, para ajudar as partes a resolver o mesmo.

A sua actuação parece situar-se no âmbito de prevenção do alastrar do conflito, tentando preservar o clima de relacionamento, anteriormente instalado entre o Director de Turma e o encarregado de educação.

(A118)(...)Estou a começar agora (...) com um director de turma que está com ...o aluno em questão está com grandes problemas de comportamento na turma ...o director de turma quer convocar o encarregado de educação para o pôr em cheque no meio do conselho de turma... eu tenho estado em negociações com o director de turma ...para não fazer isso ... se fizer isso ...eu quero estar presente... eu não consegui ainda movê-lo daquilo que está a pensar fazer... vou estar presente para servir mesmo de ajuda ... para resolver a situação ...até à data ainda não aconteceu...mas estou a prever que proximamente vai acontecer ... ele fazer o que pensa... (...)

Enquanto na situação anterior, a intervenção deste professor de apoio educativo ocorre no início do processo, na segunda situação que relata, refere um conflito já instalado entre a professora do ensino regular e o encarregado de educação, por causa de uma aluna que estava a faltar à escola e teria que beneficiar de apoio educativo como medida de reforço.

A interferência neste processo, apesar de não ter sido voluntária, sendo nomeado pelo Conselho de Docentes e Órgão de Gestão, considera que a sua intervenção foi benéfica no desenvolvimento do processo sentindo-se mais próxima do papel de mediadora.

(A135) Anteriormente senti-me mediadora ...o ano passado num conflito entre a professora do ensino regular e o encarregado de educação ...e o conselho de docentes e nomeou-me ...não sei se como mediadora ...mas mais como acompanhante da colega...numa reunião com o encarregado de educação...
A colega (...)..não queria ir à reunião sozinha porque depois era a palavra do pai contra a palavra dela ... (...) era um caso de uma aluna que estava a faltar muito...(.)...que mais tarde ou mais cedo iria apoiar...estava (...) ...perdeu meses de aulas...(.)pensei...tinha de arranjar uma razão para estar presente foi o facto de ela ter muito atraso nas estamos preocupados aprendizagens ...eu era a professora de educação especial que lhe iria dar apoio ...(...) o órgão de gestão que indicou...tu vais tu aproveitas e fazes a acta (...)...penso que por ser mais pacifista (...) dar mais suporte à professora...fazer ver ao pai... (...)

A sua actuação durante o encontro desenvolveu-se no sentido de fazer o ponto da situação, tentar que as coisas não tendessem a fugir nem para um lado nem para o outro, que não se dissessem coisas demais, nem de menos, apenas o necessário.

(...)portanto em que estive não só a tentar fazer não só os pontos da situação e a tentar que as coisas não tendessem a fugir nem para um lado nem para o outro ..situação em que me senti mais mediadora...de forma a que não se dissessem coisas a mais ...que as coisas não aquecessem demais...foi mais nessa situação...a situação resolveu-se (...)

No entanto refere algumas dificuldades que sentiu no durante o desenrolar do processo de mediação.

(....) Senti dificuldades porque às tantas não sei, até onde posso deixar ir...tenho medo de deixar ir de mais ou de menos...se calhar devia ter deixado a ... não devia ter interrompido e deixar dizer tudo ...tudo ...é melhor não deixar isto ir até ao fim...é melhor parar...paro....mas será que foi no momento certo...fico sempre com estas incertezas ...nestas incertezas...outras vezes é porque não consigo dar respostas a problemáticas apresentadas ...aí sempre sinto-me incomodada... (...)

Salienta que, apesar de ter sido possível chegar a uma solução, a aluna continuou com as ausências à escola, porque uma das partes aparentemente não deu continuidade ao acordado no encontro.

(...) a filha continua a faltar este ano....não à volta a dar ...continua a faltar meses seguidos...e pronto ...nada a fazer...solucionou-se o desentendimento na altura mas as consequências foram para a aluna...continua a faltar....apesar de o pai ter percebido a situação (...)

Nas situações relatadas pelo professor A, a sua actuação caracteriza-a mais no sentido da negociação com o Director de Turma, no segundo caso mais como mediador entre o professor do ensino regular e o encarregado de educação.

Constata-se ainda que a sua actuação enquanto elemento de ajuda em situações de aparente conflitualidade e dificuldade de comunicação, não se situa só no âmbito da relação escola/família, mas também, ocorre no seio da escola, no âmbito da relação professor do ensino regular e aluno com NEE em situação de aprendizagem. Também surge na relação entre a escola e as instituições da comunidade,

nomeadamente, ao nível da comunicação da informação entre os professores do ensino regular e os técnicos de apoio externo dos alunos com NEE.

Em situação de aprendizagem do aluno com NEE, o professor A sente que está numa posição de mediador, quando junto dele explica e facilita a entrada de informação do professor do ensino regular.

(A133) (...) ...sou mediadora entre aluno e aprendizagens nessa situação e em todas ...porque lhe dou apoio fora da sala de aula ...quando faço a avaliação do que é que se está a passar nas aulas ...quando vou ver o computador para ver se está tudo...se ele está a cumprir o trabalho que os professores lhe pedem se ele está a estudar quando lhe vou tentar organizar e facilitar olha não te esqueças de ...que tens de estudar...que os professores querem-te a estudar ...sei que podes estudar...sei que não depende só de ti...mas pedes ao teus pais ...para te abrirem o computador...estudas o power point e estudas o que estiver lá ...tentar fazer este reforço ...não sei se será mediação.... mas entre ele e as aprendizagens sim...quando lhe explico a entrada da informação sim... (...)

Salienta a sua actuação posicionando-se numa posição de mediador, no entanto também se afirma como intermediário, enquanto promotor da relação e comunicação entre os técnicos da instituição externa que apoia o aluno com NEE e intervenientes no processo educativo do mesmo ao nível da escola.

(A131) (...) Onde me sinto mais mediador...(...)especialmente este ano... o aluno deficiente motor...quando chamo as instituições onde o aluno é apoiado para virem cá à escola fazer a passagem das informações sobre o aluno...ele é seguido pelo centro de paralisia cerebral ...vem cá o terapeuta a assistente social e às vezes a ...terapia ocupacional ...e já vieram no início do ano e já vieram outra vez...sinto-me mediadora nessa situação...porque os professores, nomeadamente o de educação física solicita a minha presença...diz gostaria que estivesse e a auxiliar também para colocar o aluno na cadeira de rodas...nessa situação sim...sinto-me mediadora e ao mesmo tempo todas as perguntas que eu tenho já dessas pessoas eu ponho e noutras situações em que eles não estão ...como agora a professora de educação física...por exemplo o terapeuta mostrou-lhe uma série de exercícios em que ela o poderia fazer inclusive pô-lo de pé e não quer colocá-lo de pé sem ter um documento médico...agora tive de telefonar para o centro de paralisia cerebral para mandarem um documento em que digam que exercícios é que pode fazer que exercícios é que não pode fazer...portanto nessas alturas é que eu me sinto mediadora não de...intermediária ...mais intermediária que mediadora ... (...)

Em suma, nas situações relatadas pelo professor A observamos que o mesmo caracteriza a sua actuação no processo dos conflitos em relação às partes, como negociação, quando tenta demover uma parte do conflito da sua intenção, mediação, quando perante uma situação procura que as partes se entendam e intermediário na relação entre partes de modo a que a relação e a comunicação se faça e aumente assim o clima relacional entre os intervenientes no processo de ensino aprendizagem do aluno.

Também o professor B relata situações de conflito onde actua como elemento facilitador da relação, quer junto dos alunos, quer junto dos professores do ensino

regular, situando-se assim a sua actuação no âmbito da relação escola/família, relação aluno/aluno e aluno/professor.

Pelo seu relato constata-se que na sua actuação parece haver a preocupação de manter um clima relacional favorável, positivo e construtivo entre os intervenientes. No entanto, mesmo salientando a sua actuação no processo de resolução dos mesmos, refere que os resultados, em algumas situações, ficaram aquém da sua expectativa, visto que existem factores externos, da esfera pessoal e familiar, e também de tempo, que não é possível alterar ou atenuar no desenrolar do próprio processo.

Refere ao longo da sua experiência profissional já teve de intervir em algumas situações no âmbito da relação escola/família, nomeadamente em situação de conflito com pais. Nesta situação a sua intervenção entra como ajuda ao professor do ensino regular.

(B136) Intervimos muitas vezes em conflitos com os pais ...(...) por vezes os professores ...querem resolver os problemas e não tem tempo...ou disponibilidade (...) e neste caso os professores de apoio tem de intervir...porque as coisas chegam a um ponto que é necessário intervir ...é necessário uma terceira pessoa...um elemento exterior ...um elemento facilitador....como professora de apoio ajudo sempre que possível a resolver o problema....eu já tive situações em que ajudei colegas... (...)

Nesta linha, salienta um caso ocorrido no presente ano, em que interveio como ajuda na resolução do conflito no âmbito da relação escola/pais possibilitando a comunicação entre ambos. A sua intervenção foi solicitada pelo Director de Turma, face aos obstáculos que este encontrava no processo de comunicação com o encarregado de educação.

(B157) (...) este ano...tive só um caso de uma jovem que a directora de turma ...não conseguia jamais continuar a trabalhar com ela...é uma jovem que nem cá está já na escola ...anulou a matrícula ...a directora de turma já não estava a conseguir falar com a mãe ...inclusiva a mãe tinha desligado o telefone num dos últimos contactos dela...a directora de turma pediu-me que eu interviesse ... e depois falei com a mãe ...solicitei o apoio da psicóloga da escolae iniciou-se uma determinada acção...e depois das férias do natal..as coisas não correram bem ... no principio do segundo período a miúda acabou por anular a matrícula...foi o único caso em que eu foi preciso intervir...como mediação... (...)

Embora se estabelecesse de novo o diálogo e de desse início a uma determinada acção, em seu entender o factor tempo constituiu um obstáculo para a situação ter outro desfecho.

Para além do factor tempo, também constituiu obstáculo o interesse pessoal da aluna e o seu contexto familiar, dado que o conflito também era em parte com a família. Tais obstáculos, proporcionaram um desfecho diferente do que se esperava,

pelo que, posteriormente, tendo em conta que a aluna se encontrava fora da escolaridade obrigatória, foi solicitado à mãe a anulação da matrícula.

() Porque a situação que existia de conflito em parte (...) o grande conflito era com a família a mãe com a filha...().mas a desmotivação para a escola era imensa e a aluna não via futuro nenhum à frente dela..queria ganhar dinheiro...queria namorar...queria..já era uma miúda com 17 anos...e como se meteu as férias do natal pelo meio ...e o nosso trabalho teve de parar e a situação do lado de lá complicou-se...muito e a miúda foi trabalhar para uma zona do centro comercial e depois a mãe teve e ser informada pelo director de turma se queria anular a matrícula nesse caso... isso foi uma situação ..que nos saiu do normal...também a aluna já estava fora da escolaridade obrigatória só estava na escola porque estava abrangida pelo 319...() porque durante aqueles 15 dias a escola não pode manter o contacto com a família ...e não se conseguiu fazer nada e o conflito se agudizou muito e...porque o conflito era essencialmente familiar...embora também fosse com a escola porque ela não estava a dar o futuro que a família queria e aluna queria...nenhum ela tinha só negativas e tinha-me dito que a escola não lhe dizia nada e que aquilo que os professores falavam não lhe interessava nada...não via futuro aqui...portanto o que aconteceu foi que ...deixou de vir ..não conseguimos manter mais o contacto com a família...e deixamos de pertencer à esfera da resolução do conflito...porque se meteu a interrupção lectiva e houve uma decisão da aluna...em deixar de vir á escola e ir trabalhar.. ()

Apesar, deste desfecho não ser o que pretendia o professor B, salienta que mesmo assim, deve-se fazer sempre a tentativa de estabelecer ou refazer a comunicação com a outra parte envolvida em situações conflituosas ou que mereçam atenção e ajuda por parte do PAE. No âmbito da escola refere o facto de também este trabalho ser uma forma de aprendizagem conjunta com todos os intervenientes, pelo que se revê no desempenho de um papel relevante no processo de resolução de situações de conflitualidade ou em que exista pouca comunicação.

(B159)(...) às vezes é necessário fazer...estabelecer e restabelecer a comunicação (...) tenho feito um trabalho de aprendizagem conjunta...() estou convencida que se houvesse qualquer situação dessas...() que irão recorrer a mim porque sinto que da parte deles () há essa à vontade e que posso ser útil numa situação de conflito...que eles tenham com o aluno...embora não tenha sido directamente chamada para isso...já me apercebi ...em certas situações...procuram-me e vem falar comigo sobre esta ou aquela situação ...falam deste ou daquele e que contam comigo para ...ajudar ...portanto em relação aos alunos...aos pais... ()

Também quando se depara com situações entre alunos, procura ajudar os mesmos a perceberem o seu papel em contexto escolar, aí a sua actuação pauta-se por dialogar com os mesmos levando-os a reflectir sobre a sua actuação, assim como, aproveita as situações individuais de apoio para reforçar a reflexão sobre o modo de actuação do aluno na escola.

(B111) Este ano não aconteceu nada de especial ainda entre os alunos ... é só às vezes nestes contactos...nós temos muitos alunos de raça negra...muitos miúdos que causam muitos problemas ...nas turmas essencialmente nos comportamentos...ao nível das turmas...temos um alto índice de agressividade... () Tenho vários alunos com nee agressivos... () ...embora no apoio de um modo geral não tem essa agressividade ... () eles tem essa agressividade nas aulas ou no recreio ...eu no recreio quando vou a passar e se vejo ... intervenho chamando-os a atenção ...ouvindo e falando com eles ..perguntando o que estão a fazer ...se acham que tem um procedimento

correcto....como um delesque é um aluno com currículo alternativo...digo depois falamos...e quando vem ao apoio falo com ele dessa situação que presenciei...porque como vai estar comigo (...) no apoio aproveito e exploro isso tentando ... melhorar ...(...) ...tento sempre conversar... (...)

O entrevistado B percebe o seu papel como elemento de ajuda. A sua actuação visa ajudar na relação entre os diferentes intervenientes, procurando aumentar ou manter a sua relação, assim como, melhorar o seu clima relacional.

(B147) (...) eu faço porque eu penso nós na escola podemos constituir uma resposta ... uma ajuda...e para isso tenho apoio do executivo... (...)

Contrariamente aos entrevistados A e B que nas situações relatadas como conflito, encontram-se numa posição exterior, como elemento de ajuda, o entrevistado C relata uma situação em que se encontra directamente envolvido, num conflito entre ele e o encarregado de educação.

No desenrolar do processo o entrevistado C procurou que a sua actuação se pautasse pela calma, procurando calar-se no momento certo, conseguir manter um tom de voz tranquilo e uma atitude de contenção. Em sua opinião deve-se agir desta forma na resolução das situações mais conflituosas.

(C90) No caso do encarregado de educação era dirigido a mim directamente (...) No caso que me dizia respeito geri com muita calma, com muita calma, com muita paciência e saber calar no momento certo. E porque as pessoas descompensam e dizem coisas que as vezes não sentem e que não correspondem de forma nenhuma a realidade que está a ser vivida e representam raivas e revoltas que a haver especificamente com aquela situação, mas com outras que são vivenciadas noutros contextos mas que são expostas naquele momento e eu acho que se nos soubermos calar no momento certo ou dizer as coisas com calma e ser contentores dessa tensão esses conflitos diluem-se e foi o que eu fiz, fui contentora, tentei manter na calma, consegui, sempre com um tom de voz calmo, tranquilo. (...)

No entanto, apesar de ter conseguido gerir a situação que relata com muita calma, reconhece as suas dificuldades em gerir situações de conflito. Entende que na necessidade de actuar, face à tensão que sente numa situação semelhante tem de usar a sua capacidade de contenção procurando gerir a mesma com calma.

(C92) (...) embora eu tenha imensa dificuldade em gerir situações de conflito tenho reconhecido, mas quando é necessário tenho que fazer actuar a minha capacidade de contenção, nessa tensão que está a ser projectada sobre mim, e foi o que aconteceu. Aconteceu já no início deste ano lectivo e aconteceu já há uns largos anos atrás. (...) e ultrapassar perfeitamente. (...)

Ao referir a sua intervenção numa situação de conflitos entre alunos já se sente mediadora.

(C86) (...) Entre alunos sim ,(...) eram quatro alunos e tive que ser mediadora entre eles, mediadora do conflito... (...)

Na maneira de perceber o seu papel nestas situações que caracteriza não só de situações de conflito, mas situações do dia-a-dia da escola, o entrevistado C refere que pode ser mediador entre vários intervenientes. Define como características importantes no desenvolvimento desse papel de mediador, o saber ouvir, manter a serenidade na intervenção junto dos outros, sabendo falar e quando falar tendo em conta a forma como se dirige às partes em conflito.

(C94) (...) Claro, claro, pode ser mediador, não estamos só a falar de situações de conflito no dia a dia, pode ser mediador, pode e acho que até deve, pode ser mediador entre o aluno e o professor, entre o aluno e os seus pais, entre o aluno e os seus pares, entre os colegas e os seus professores, eu acho que deve e pode ser. Eu vou me repetir porque eu acho que são características muito importantes, ser mediador no sentido de saber ouvir, e ter muita serenidade na forma como fizerem a intervenção, como falar e quando falar e como se dirigir as pessoas envolvidas. (...)

No que diz respeito ao entrevistado D considera não ter desenvolvido processos de mediação por não ter estado em situações de conflito aberto ou explícito. Atribui pouca importância às situações vivenciadas, caracterizando-as como coisas mal resolvidas ou pequenos desentendimentos.

(D143) (...) Conflitos, conflitos abertos não. Às vezes há desentendimentos, há mal... há coisas mal resolvidas mas, nunca... acho que nunca passei assim por um caso que tivesse de ser posto em pratos limpos, vamos lá, formalmente uma questão dessas. Foram sempre coisas que (...) alguém que se deixou ficar para trás... (...)

Contudo, não deixa de referir uma situação anterior, directamente relacionada com o seu trabalho, quando não aceitou um juízo de valor da professora do ensino regular acerca de um processo que tinha desenvolvido em conjunto com os pais.

(D144) Posso só referir uma coisa (...)que realmente aconteceu-me no ano passado (...)o caso de um aluno que estava já no 1º ciclo, no ano passado, mas que no ano anterior tinha sido apoiado por mim. E, dadas as suas características (...) tinha sido solicitado, (...) por diversas vezes relatórios (porque ela era seguida também em Alcoitão) (...) para ver se ela ia para o primeiro ano, para o 1º ciclo, com um computador portátil, porque a criança tinha características de paralisia cerebral. (...) Eu fiz o meu no pré-escolar, fiz tudo aquilo que tinha a fazer. Eu e os pais. Envolvi os pais. Tudo, tudo. O processo ficou meio tratado. Não foi finalizado porque no Verão não deram andamento ao assunto. Portanto ela não teve portátil. Quando chegou ao 1º ano não tinha portátil ainda e, durante esse primeiro ano, a colega que estava com a criança, pronto, tentou assim provar que eu é que, se calhar, não tinha feito tudo... (...) Não sei e soou-me muito mal e obrigou-me a ir buscar as datas das reuniões e tal (...) pronto, para provar que afinal eu tinha feito tudo e que se não havia portátil não era por eu não ter feito aquilo que devia (...) ficou esclarecido. (...) assim nenhum caso... (...)

Actuando no sentido de obter esclarecimento da situação junto da colega, considera que ficou resolvida a mesma na sequência da sua acção.

Apesar de não referir mais nenhum caso considera que no seu dia-a-dia sente-se próximo do papel de mediador, quando através da sua acção ajuda a gerir as

questões que vão surgindo na relação escola/casa, escola/instituições médicas. Considera que pode actuar nos relacionamentos mais informais quando compila a informação recebida e a transmite ao outro.

(D154) (...)No dia-a-dia, no dia-a-dia. O papel mais próximo (...)do mediador. O de uma pessoa que está próxima e que está aí para gerir um bocadinho aquelas questões entre a escola e a casa, entre a escola e os médicos, entre a escola (...) que colige informação (...) nesse sentido é. Junta informação e que é para descodificar alguma coisa e devolve ao outro (...) no dia-a-dia, em relacionamentos mais (...) informais, (...) Sinto que esse é um papel que eu também tenho. (...) Não digo que o consiga fazê-lo sempre mas, acho que sim. Sinto que sim... (...)

Apesar de os professores F e G referem a sua pouca experiência profissional como causa de não terem ainda desenvolvido processos de mediação. No entanto, não deixa de ser relevante, a maneira como eles percebem o seu papel de mediador.

O professor F considera-se como fazendo parte de uma equipa que trabalha com objectivo de valorizar ao máximo a formação dos alunos potenciando todas as suas capacidades para que consigam obter sucesso escolar.

De acordo com o seu ponto de vista afirma-se como parte integrante do processo de ensino aprendizagem do aluno. Estando envolvido num processo mais direccionado para a problemática do aluno, pela sua disponibilidade de tempo, pode ser um elemento motor de mediação, ao nível das relações interpessoais e no processo de encaminhamento dos alunos para novas oportunidades para fora da escola.

(F102) (...) Como mediador, não, mas faço parte de uma rede, (...) .acho que tem um papel, acho que faz parte do grupo de pessoas que pretende valorizar ao máximo a formação daquele miúdo, ou pelo menos tentá-lo levar a sítios, não é que lhe estejam vedados, mas potenciar dentro das capacidades das possibilidades dele tentar potenciar ao máximo aquilo que ele conseguirá atingir. (...)

(F105)Se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida mais direccionado para a problemática do aluno se calhar temos também mais tempo para ... nós podemos ser o motor também dessa mediação....mais pessoas porque lá estão aqui na escola...e (...)nessa rede, a nível da relação pessoal e a nível de encaminhamento dos alunos fora da escola, fora da escola no sentido de novas oportunidades de formação, mais no oitavo ano do que propriamente no primeiro ciclo porque esses aí ainda não se pode. Considero-me como parte integrante do processo da aprendizagem e formação do aluno. (...)

(G146)(...) nesta escola especificamente não(...)

O professor G não relata situações de conflito em que tenha sido interveniente. Em seu entender pode desempenhar um papel mediador no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Pelo facto de existirem no processo de ensino e aprendizagem do aluno duas pessoas em situação, entende que o seu papel é o de ser um elemento facilitador entre o professor e o aluno com NEE.

O entrevistado H refere que as situações que vão aparecendo quando perturbam o clima da relação sente-se como um elemento de ajuda no processo de resolução.

(H43) (...) Não nenhuma...eu acho...que conflito explícito não...encontramos problemas que vamos resolvendo com ajuda...de outros colegas...outras vezes somos nós que ajudamos, (...)nada ...que interfira no ambiente entre nós...(.)perturbam...mas...(.)são superáveis.....(.)de resto conflito aberto não...ainda não passei por isso...não quer dizer que não me possa vir a acontecer...Situações por vezes de os professores não ...(.)perceberem alguns comportamentos de alguns alunos.... Tentamos ajudar....de outra maneira.... (...)

Estes problemas que surgem inerentes ao desempenho da sua função, designadamente no âmbito dos conselhos de turma, são motivados por diferenças de perspectiva, sobre alguns alunos problemáticos, e os que ocorrem por divergência entre os professores e a psicóloga sobre um aluno perturbam mas são resolvidos em conjunto actuando na base do diálogo conjunto.

(H43) (...) Todos os professores reúnem nos conselhos de turma ...[2º ciclo] mas às vezes gera-se algum conflito porque (...) alguns professores dizem que há determinados alunos que afinal deviam estar no 319 (...) que não estão. mas ..tem que estar no 319....estas discussões....(.) Porque estamos a falar daquele caso que um menino tem bastantes problemas a nível familiar, a nível psicológico e esse menino, para os professores é simplesmente malcriado, não tem regras e os problemaseles não se capacitam que o menino tem problemas psicológicos....o ponto de vista é diferente (...)há alunos que estão ali e têm problemas cognitivos e outros problemas e muitas vezes eles não aceitam...nem entendem que eles tem aqueles problemas.... Dizem que o menino é capaz de fazer e o menino não é capaz de fazer (...) mesmo com reunião com a psicóloga, há reuniões ...que nós trabalhamos muito em parceria ...eu trabalho sempre com as psicólogas que estão acompanhar o menino e temos várias reuniões a nível de cada período (...) às vezes muitos professores que não aceitam a opinião da psicóloga... dizem... que não é isso que me vai convencer do contrário. Resolvemos mas em conjunto como a psicóloga... (...)fez várias reunião com o director de turma e eu estive sempre presente. ...com muita calma estudamos o assunto tentando ver, analisar melhor o caso em conjunto....é preciso dialogar muito...ainda assim...fomos obrigados ainda no outro dia a fazer uma avaliação a um aluno, ele já estava detectado, mas a psicóloga disse... não, vamos fazer uma avaliação de novo para tirar prova dos nove. E foi feita ..realmente acusando aquilo que pensávamos e o que a psicóloga pensava....nem sempre é fácil....é preciso ter muita calma (...)

Por fim, o professor I refere uma situação de conflito com um encarregado de educação. Apesar de não esclarecer as causas do mesmo, salienta que optando por chamar os pais e reunir em conjunto o fê-lo a um nível mais formal.

(I97) (...) Entre pais e mim, por exemplo (...) Chamar..os pais e tive de chamar a professora e depois falámos os três, a professora não estava na altura (...) discutimos as coisas ao nível da..já mais formal de escola com todos os intervenientes (...), era eu, a mãe e a directora da escola. Não foi fácil mas tive que ter serenidade para gerir a situação e esclarecer devidamente a encarregada de educação ...ficou esclarecido...mas não foi fácil... (...)

Mesmo considerando a situação esclarecida, destaca que não foi fácil de gerir, nomeadamente em manter a serenidade para esclarecer devidamente a encarregada de educação.

Outra situação que destaca, refere-se a um desencontro entre si e uma colega do 2º ciclo. Considera que apesar de não passar de um mal entendido, a sua actuação permitiu o esclarecimento do mesmo.

(I99) (...) tive aqui um quiproquó com uma professora do 2º ciclo, também por uma questão (...) mas aí foi desencontrámo-nos (...)houve aí um desfasamento ou seja, (...) pedi à directora de turma que viesse falar comigo durante determinado período de tempo, ela não veio, voltei a chamar, não veio e ...não apareceu....resultado ela depois foi fazer queixa ao concelho executivo, queixa entre aspas, queixa, a dizer que eu não..tinha ido ao conselho de turma.....(...) porque eu entretanto faltei a uma reunião de conselho de turma (...)tive de faltar e calhou ser essa directora de turma depois deixei-lhe um papelinho no dia a seguir (...)aquilo foi num dia qualquer que eu não tinha de vir á escola e varreu-se-me completamente e só no outro dia de manhã é que eu me lembrei de que tinha que ter cá estado na véspera á tarde, ao fim da tarde. Fiz logo um papelinho a pedir desculpa à professora, tinha acontecido um imprevisto e ela não leu o papelinho mas também não veio cá, não veio pedir se havia já documentos para ela assinar do plano (...) não veio...foi uma confusão que depois foi esclarecida após nos encontrarmos.....de resto não tive assim mais problemas nem com eles professoras..(...) não tenho nada pendente nessas coisas não deixo pendurar nada porque... normalmente escrevo e esclareci depois no conselho de turma seguinte em que eu estive presente nessa situação com a tal colega do conselho de turma que eu faltei, esclareci e aliás já tinha esclarecido aqui perante ela, ela já cá tinha vindo e eu estive a falar com ela aliás já nos tínhamos encontrado noutro lado....e (...) Fui falar com...o conselho executivo.. (...)

Apesar de esclarecida a situação, o professor I é da opinião que os professores, enquanto grupo profissional, apresentam características específicas na sua relação uns com os outros.

(I102) (...) eu já sei que as professoras maioritariamente, os professores do grupo profissional, os professores têm umas características muito específicas em relação ao resto do grupo de profissionais, do grupo das outras profissões, ou se calhar são todos assim e eu não sei porque também não estou nas outras profissões, mas somos assim um bocadinho um grupo difícil de lidar uns com os outros.. (...)

Em seu entender, considera-o um grupo difícil ao nível das relações que estabelecem.

Em síntese

Tendo em conta a forma como estes professores percebem o seu papel de mediadores e a partir das situações relatadas podemos constatar, que a maioria ao longo da sua experiência profissional já experienciaram situações de conflitualidade em diversos âmbitos, quer ao nível da relação professor/aluno; aluno/aluno e também no âmbito da relação escola /família.

Apenas dois dos professores F e G não relatam situações de conflito explícito talvez derivado à sua pouca experiência profissional no desenvolvimento desta função.

Contudo, não deixam de perspectivar a importância do seu papel seja de intermediário, negociador, mediador ou como elemento de ajuda. Dão relevo ao seu papel enquanto recurso da escola ao serviço do aluno, professor do ensino regular e família.

No processo de resolução das situações de conflitualidade descritas, os entrevistados enumeram determinadas competências que estão presentes nos seus modos de actuar junto dos intervenientes. Assim, a nível pessoal referem a calma, a serenidade, a paciência, a contenção, o saber ouvir; a nível relacional ou social, o de escutar o outro, o de dialogar, esclarecer e o de ajuda a passar a informação entre as partes.

Parecem evidenciar na sua actuação a preocupação em manter as relações entre as partes que se encontravam em diferendo por diversas causas.

Todos os entrevistados demonstraram ter presente a importância do seu papel, do lugar que ocupam no processo ensino/aprendizagem e na aceitação/inclusão do aluno com NEE na escola. Entendem ser um recurso da escola disponível para ajudar e apoiar os alunos com NEE, os professores, as famílias e na relação escola/instituições externas de apoio na passagem de informação relevante aos professores e na manutenção da relação já estabelecida.

Assim, embora não desenvolvam processos formais de mediação em contexto escolar, no entanto, quer pelo modo como se envolvem no processo de resolução de situações de conflitualidade, e quer pela sua posição que poderíamos definir como intersticial no contexto educativo a sua actuação aproxima-se muito do modelo de mediação informal.

Pela sua actuação e posição podem estes professores de apoio fazer a diferença em contexto escolar ao nível da mediação de diferentes processos de conflitualidade. Poderão, através da sua acção, constituir-se motor de ajuda, na mudança das práticas e das atitudes dos intervenientes no processo educativo junto dos alunos com NEE, contribuindo através da sua acção para o desenvolvimento e construção de uma escola que se quer cada vez mais para Todos.

6-Discussão dos resultados

Tendo em conta os objectivos propostos revela-se pertinente agora a discussão dos resultados obtidos à luz das teorias apresentadas na primeira parte do mesmo.

A análise dos dados recolhidos junto dos PAE de um agrupamento de escolas permitiram compreender as funções que estes desempenham, quais as formas de apoio que prestam aos alunos NEE com diversas problemáticas, e ainda, que processos de cooperação/apoio desenvolvem com os diferentes intervenientes do processo educativo (professor do ensino regular, pais/família e instituições externas). Possibilitaram também a definição de um perfil do professor de apoio educativo, bem como se evidenciou a existência de diferentes constrangimentos no desenvolvimento da sua prática de apoio inerentes aos diversos níveis do sistema.

Permitiram conhecer a sua percepção acerca das alterações legislativas e organizacionais produzidas no âmbito dos apoios educativos. Finalmente foi possível perceber que concepção de mediação têm estes professores e ainda perceber enquanto elemento do sistema escola a existência de alguns aspectos do processo de mediação aos níveis da relação e comunicação e num âmbito mais alargado, ao nível da relação entre os diferentes sistemas, escola, família e/ou escola, instituições da comunidade.

No que diz respeito à sua posição em contexto escolar, que poderíamos apelidar de intersticial, observa-se que os entrevistados referem a sua ligação a diferentes interlocutores, alunos com NEE, professores do ensino regular, família e comunidade, parecendo ressaltar da mesma, uma finalidade bem definida a de “apoio” a diferentes níveis e aos diferentes interlocutores que intervêm, neste caso, no processo ensino aprendizagem dos alunos com NEE. Tais funções estão previstas no anexo ao Despacho nº 10856/2005 que republica o Despacho Conjunto nº 105/97 e nele podemos observar que é abrangente esta função de apoio visando a sua acção contribuir para a construção da escola para Todos.

Observamos que todos os entrevistados desenvolvem a função de professor de apoio directamente junto dos alunos com NEE, nomeadamente aqueles que têm problemáticas acentuadas e beneficiam principalmente, da medida do regime

educativo especial alínea i) ensino especial. Estas, entre outras medidas educativas consideradas menos restritivas encontram-se preconizadas no Decreto- Lei 319/91.

Constata-se que a modalidade de apoio praticada pela maioria dos entrevistados é o apoio directo ao aluno NEE fora da sala de aula. Embora três façam referência ao apoio dentro da sala de aula, não excluem, o apoio praticado fora da mesma. Observa-se ainda, a referência ao apoio indirecto a alunos que embora beneficiem das medidas do regime educativo especial (Decreto- Lei 319/91) por factores de tempo no horário do professor, ou com problemáticas menos acentuadas, recebem o apoio destes professores indirectamente, através da orientação que este dá ao professor do ensino regular ao nível das estratégias junto dos mesmos.

Nas modalidades de apoio prevalece o apoio ao aluno com NEE fora da sala de aula, em relação ao apoio prestado dentro da sala de aula e apoio indirecto. Considerando o apoio prestado como uma resposta individualizada às necessidades destes alunos entendem-na como um suporte/reforço, para que o aluno alcance o sucesso escolar. Podemos observar que a situação descrita por estes professores embora encontre suporte na teoria da escola inclusiva, poderá constituir questão de debate o apoio ao aluno com NEE na maioria das vezes ser prestado fora da sala de aula.

Parece evidente que o carácter de elegibilidade dos alunos para apoio centra-se nas problemáticas mais acentuadas (Decreto – Lei 319/91), com prioridade para os alunos com NEE que beneficiam da medida do regime educativo especial alínea i) ensino especial, ou seja os alunos que apresentam uma problemática de carácter prolongado e permanente.

Parece existir a preocupação em dar respostas adequadas aos casos dos alunos que apresentam as problemáticas mais graves. Estes professores trabalham com alunos com problemáticas de diferentes categorias ou domínios, tais como: motor, cognitivo, comportamental, emocional, sensorial (surdez, cegueira e baixa visão), comunicação e fala. Verifica-se que cada entrevistado trabalha com alunos com NEE de diferentes problemáticas, o que, parece nem sempre corresponder ao seu domínio de especialização. Esta situação parece contradizer o princípio da especialização, pelo que terão de ser os próprios professores, que apesar de não terem demonstrado dificuldades evidentes, revelam flexibilidade e capacidade de responder a múltiplos desafios que o sector da educação especial coloca.

Tendo em conta que o sucesso do aluno com NEE depende de todo o trabalho conjunto dos diferentes intervenientes no processo de ensino e aprendizagem, que vai muito para além do trabalho dos professores de apoio, verifica-se que os entrevistados demonstram ter essa percepção, quando referem o trabalho colaborativo, de articulação e apoio que desenvolvem com o professor do ensino regular, o que vai de encontro do que outros autores verificaram como fundamental. (Costa, 1995; Sanches, 1996; Ainscow *et al*, 2000; Madureira & Leite, 2003).

Esta prática colaborativa que vai ao encontro à teoria da escola inclusiva é operacionalizada de diferentes formas: nos encontros formalmente estruturados dos conselho de turma relativamente à avaliação dos alunos e definição de estratégias de intervenção, nos encontros regulares e/ou ocasionais de tempo limitado que ocorrem sobretudo nos intervalos das aulas, nos corredores e permitem também troca de impressões acerca dos alunos. Este processo de cooperação entre estes professores parece, no entanto, ser ainda ténue tendo em conta a perspectiva inclusiva. (Ainscow *et al* 2000; Madureira & Leite, 2003)

Mantêm relação com as famílias, esta relação é considerada por diferentes estudos (Sousa, 1998; Vieira & Relvas 2003) como fundamental para o sucesso escolar dos alunos com NEE.

Apesar de este contacto se reduzir a situações formalmente estruturadas, observa-se que estes professores desenvolvem conjuntamente com o professor do ensino regular e o director de turma processos de cooperação com as famílias. Os apoios que prestam às mesmas operacionalizam-se de diversas maneiras, seja, no acompanhamento às consultas, no fornecimento de esclarecimentos acerca da legislação ou sobre o processo de ensino e aprendizagem quer ainda, no processo de informação sobre as instituições externas.

A situação de envolvimento dos pais/famílias na vida escolar traduz-se assim nos contactos estabelecidos e na troca de informação. Verificam-se também diferenças entre os contactos ocorridos nos diferentes níveis de ensino (ensino pré-escolar, primeiro ciclo e 2º e 3º ciclos). Parece que à medida que se avança na escolaridade (2º e 3º ciclos) existe um maior distanciamento e menor envolvimento dos pais/família na vida da escola. As causas apontadas por estes professores, para este distanciamento, prendem-se com factores externos à escola, como o emprego

precário, a sua situação económica, também a idade dos alunos e ainda a existência de poucos apoios na comunidade.

Apesar de estes professores evidenciaram estes factores como causa de ausência e pouca participação das famílias na vida da escola, poder-se-á questionar se serão suficientes para um processo pleno de cooperação, família e escola. Parece-nos que mesmo entendendo como forma de cooperação o possível contributo da família no processo educativo destes alunos, esta forma parece ficar aquém da perspectiva defendida pela escola inclusiva, não se traduzindo, de todo, a perspectiva de Bennett *et al* (1997) ao defender que os professores que facilitam a inclusão, necessitam de ter competências de trabalho de equipa, em colaboração e em comunicação entre parceiros em condução de reuniões, em trabalho com pais, e, ainda em estratégias de ensino.

No perfil que foi possível traçar a partir dos discursos destes professores encontramos um perfil de PAE que deve englobar competências pessoais, sociais e técnico-científicas. Nesta medida entendem que a nível pessoal deve apresentar competências de comunicação como a disponibilidade, ser cumpridor, revelar-se bom profissional, ser responsável, respeitador, saber ouvir, conseguir transmitir serenidade, ser humilde, bem formado, ter bom senso, ser dinâmico, meigo e criativo, transmitir confiança e segurança e também ter sentido crítico. A maioria centra-se nas competências da disponibilidade, saber ouvir, transmitir serenidade, confiança e segurança.

Referem como competências sociais determinantes ao exercício da função com grande evidência, o saber comunicar, o ser parceiro, criar empatia e ter *savoir faire*, saber dialogar, podendo modificar mentalidades e atitudes através da sua acção. Salientam também que o PAE deve ser imparcial, um facilitador de comunicação, um elemento mobilizador, catalisador, de charneira, saber estar atento às diferenças, revelando também sabedoria na aproximação ao outro, na forma de ajudar e devendo ser uma pessoa expansiva.

Já ao nível das competências técnico-científicas são referidas as que se ligam com os aspectos relativos ao conhecimento da legislação. O PAE deve então ter conhecimentos e saber usá-los, saber investigar de forma a actualizar-se, saber prever e actuar. O factor especialização surge como relevante ao desenvolvimento da função.

Rodrigues (1989) sintetiza a abrangência da acção do professor de apoio educativo, quando destaca que o perfil do professor de apoio deve integrar aspectos relativos à sua preparação académica e pedagógica, mas também, capacidade de liderança, que deverá articular-se devidamente com a liderança institucional dos órgãos de gestão, capacidade de comunicação e facilidade de relacionamento inter-institucional.

De acordo com as teorias da inclusão e da mediação, no que diz respeito ao perfil do mediador, observam-se, neste caso algumas similitudes que consideramos relevantes e nos permitem aproximar o PAE de um mediador.

Partindo do pressuposto que o processo de mediação pode melhorar o relacionamento entre as partes, aumentando a comunicação entre eles contribuindo assim, para um melhor clima, não deixa de ser pertinente a referência às competências sociais enunciadas pelos entrevistados, que também, mantêm aspectos comuns na definição das competências do mediador (Torrego Seijo, 2003; Jares, 2002; Almeida, 2001). O processo de apoio que estes professores desenvolvem pode enquadrar-se também no estabelecer ou restabelecer a comunicação e diálogo entre as partes, pelo que pode ser vista como processo preventivo ou resolutivo, o que permite uma melhoria de relação entre as partes. A melhoria do clima relacional entre as partes permite obter com mais facilidade resultados positivos e de sucesso.

No perfil definido por estes professores parecem fazer ressaltar similitudes relativamente ao perfil do mediador (Torrego Seijo, 2003; Jares, 2002) quer no que diz respeito às denominadas competências gerais, quer ao nível dos procedimentos. São elas, ser dinâmico e transmitir confiança e segurança, saber ouvir, ser imparcial, saber ajudar e aproximar-se, seja ao nível dos procedimentos ter alguma prudência e descrição, transmitir serenidade, saber ajudar, demonstrando preocupação pelos outros e ser criativo.

As competências definidas por estes professores como relevantes no desempenho da sua função permite-nos percebê-la, de alguma maneira, num âmbito mais alargado, podendo até actuar ao nível do estabelecimento, restabelecimento das relações entre os diferentes actores e a diferentes níveis podendo-nos remeter para uma aproximação ao processo da mediação informal (Torrego – Seijo, 2000).

Nos resultados parecem existir evidências que nos permitem afirmar que estes professores têm uma imagem positiva da sua função em contexto escolar quer no que diz respeito ao seu contributo para a melhoria da relação com diferentes parceiros, quer na manutenção da mesma tornando-a num processo construtivo.

Nesta medida podemos equacionar a sua função enquadrando-a numa perspectiva de mediação, entendida como um processo dinâmico, positivo, preventivo e resolutivo de situações de conflitualidade, e por outro lado, considerando-se o PAE um elemento facilitador de comunicação, mobilizador capaz de desenvolver processos conducentes à melhoria de relações entre os seus pares ou entre qualquer outra parte envolvida na teia de relações que estabelece a diferentes níveis dentro sistema e em relação a outros subsistemas. Constitui-se uma peça fundamental no processo ensino/aprendizagem dos alunos com NEE, ajudando as partes, sejam elas quais forem, a atenuar antagonismos e orientando-os para uma solução ganhar - ganhar (Moore, 2003).

As interacções que estabelecem não se encontram isentas de diversas dificuldades que constituem factores de constrangimento ao desenvolvimento da função. Salientam a sua existência ao nível pessoal, institucional e relacional com os pares, pais/famílias e instituições externas.

Este factor, embora se possa considerar limitativo ao desenvolvimento da função de professor de apoio, evidencia-se algum esforço na tentativa de ultrapassar, os mesmos, dado que poderão ser factores limitativos relativamente ao processo inclusivo (Correia, 1999; Rodrigues, 1989).

As mudanças que possam estar previstas a nível legislativo só têm os seus efeitos se na realidade, toda a instituição e respectivos intervenientes no processo educativo conjuguem esforços nesse sentido (Zabalza, 1997).

Tais factores indicados como constrangimentos pelos PAE poderão dar origem a situações de conflitualidade no seio da escola. Nesta medida, poderá pelo seu perfil e função ter um papel dinâmico na sua resolução contribuindo para a melhoria das condições e do ambiente educativo da escola numa perspectiva de fomento da qualidade e de inovação educativa, observamos que estes professores têm de ser capazes de orientar e ajudar todos os outros actores a desenvolver expectativas

positivas em relação aos alunos com NEE, tendo ainda, uma visão global positiva e optimista e trabalharem com os professores do ensino regular.

Salientam ainda factores pessoais de constrangimentos, tais como a insegurança, desmotivação e falta de reconhecimento por parte dos outros. (Vieira & Relvas, 2003, citando Esteves, 1992).

Estes professores encontram também constrangimentos relacionados com aspectos institucionais, tais como a organização dos horários, a exiguidade do espaço físico da escola, ao nível dos currículos, a ausência de equipas multidisciplinares, a pouca rentabilização dos recursos, a colocação tardia no departamento, burocracia e falta de espaço nos horários para encontros regulares, parecem evidenciar-se como factores de mal-estar ou insatisfação. (Vieira & Relvas, 2003).

Não deixa, contudo, de ser evidente a existência, de constrangimentos, nomeadamente pedagógicos/profissionais, derivados da existência de horários desajustados, dificuldades em receber *feedback* do trabalho desenvolvido pelo aluno com NEE; por outro lado, salientam a falta de entendimento pelo professor do ensino regular do que é um aluno com NEE, dificuldades de trabalhar em parceria, e ainda a imagem desvalorizada do professor de apoio junto dos professores do ensino regular.

Os factores derivados da relação escola/família parecem surgir como os maiores constrangimentos, seguindo-se os factores derivados da relação pedagógica/profissional, com os serviços/ instituições da comunidade e ainda os institucionais. Segue-se ainda, com menor impacto, os constrangimentos pessoais e da relação pedagógica com o aluno com NEE.

Procurando-se perceber qual a sua percepção relativamente à nova forma de organização em DEE, pelos dados obtidos parece-nos ser possível afirmar que estes professores passaram por um momento inicial, onde se confrontam com as alterações produzidas legislativamente implicando esforço de adaptação à nova forma organizativa levando-os a ter sentimentos de insegurança, e alguma dificuldade de adaptação, o que motivou um esforço de organização, sentindo mesmo assim, um aumento de burocracia.

Revela-se nos seus discursos concordância e reconhecimento dos aspectos positivos da estrutura anterior, a ECAE, reconhecem, no entanto, a necessidade de se

adaptarem às mudanças, pelo que após esta fase inicial parecem manter uma postura expectante, embora reconheçam que esta fase inicial parece ter influenciado o seu desempenho profissional.

Os professores sofrem directa e violentamente os efeitos das pressões e das novas dificuldades, atravessando uma crise de identidade, (Vieira e Relvas, 2003). A tese destes autores, confirma um conjunto de queixas referidas com frequência pelos professores, sendo que, algumas delas são as queixas referidas por estes professores de apoio do nosso estudo: espaços de ensino inadequados e um processo de reforma do ensino, que a maioria dos professores considera confuso e feito à pressa vão de encontro a alguns dos resultados, obtidos em Vieira & Relvas (op. cit.)

Estes autores salientam que desta situação resulta que a profissão docente se constitui como um campo de ambivalências e conflitos, onde cada professor se confronta consigo próprio, com os alunos, como os colegas, com a comunidade escolar, com as normas de organização escolar e sistema educativo.

Contudo, parece que os professores do presente estudo desencadearam processos de assimilação da mudança, o que lhes permitiu também, reconhecer o esforço que desenvolveram no sentido de corresponder à exigência da nova situação quer em termos de apoio, quer em termos de organização do próprio DEE. Assim, verifica-se que metade dos entrevistados salienta um período de adaptação inicial para um melhor conhecimento da dinâmica do AVE. A mudança operada ao nível da organização dos apoios implicou de um modo geral um esforço de todos na sua organização. Apesar, destes sentimentos como a insegurança, a desmotivação após o choque inicial, entre outros, referidos por alguns entrevistados, os mesmos realçam que se sentem na expectativa e mais motivados para continuar. Por outro lado, perspectivam esta mudança de modo positivo, dado que, referem de grosso modo, aspectos como, sentirem que existe melhoria ao nível da comunicação entre si e os professores do ensino regular, uma melhor utilização dos recursos, a continuidade do apoio ao longo do percurso escolar do aluno, e a construção de um sentimento de pertença.

Esta construção do sentimento de pertença parece emergir do discurso dos entrevistados como factor positivo, dado o maior tempo de permanência no mesmo espaço possibilitando assim aumentar e melhorar a relação e a comunicação entre todos os intervenientes.

Foi possível perceber o desenvolvimento de processos mediadores, quando no desempenho da sua função actuaram em diversas situações de conflitualidade e a diferentes níveis, seja na relação com os seus pares, professor/aluno, escola/família ou escola instituições externas ou da comunidade.

De acordo com as definições de mediação defendidas por diversos autores, tais como: entendimento entre dois pólos (Torrego Seijo, 2003); estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes (Almeida, 2001); resolução não só de conflitos, mas também ouvir e saber comunicar; elo de proximidade entre partes, gerir relações entre partes (Jares, 2002); manutenção da relação entre professor e aluno problemático; ver o problema de outro modo (Torrego – Seijo, 2003; Moore, 2003) e ainda, como suporte, ajuda e complemento de uma equipa de trabalho.

É possível perceber que estes professores de apoio têm uma determinada concepção de mediação. Nos seus discursos deixam transparecer que existe sempre partes envolvidas e em relação. Enquanto estratégia a utilizar a mesma pode ser utilizada para estabelecer ou restabelecer a comunicação, possibilitar um entendimento, ligar e comunicar as partes envolvidas.

Parecem não se considerar um terceiro incluído nos processos que desenvolvem, mas um terceiro presente e ao mesmo tempo capaz de se distanciar e ajudar nos processos de resolução de situações de conflitualidade.

Se atendermos ao perfil do PAE definido pelos entrevistados, pela percepção que têm da sua função em contexto educativo e tendo em conta as teorias sobre mediação (Torrego Seijo, 2003; Almeida, 2001; Jares 2002; Moore 2003; Six, 2003) entre outros, podemos encontrar alguns pontos em comuns, que nos permitem afirmar que apesar de estes professores não serem mediadores, do ponto de vista formal dado que não apresentam formação específica na área de mediação, parecem mesmo assim, poderem desenvolver processos de mediação informal.

Prevalece como prioridade o apoio ao aluno com NEE, mas parecem secundarizar outros aspectos da sua função que envolvem a própria instituição escola, o trabalho cooperativo entre professores, família e instituições. Denota-se da sua parte a procura do seu espaço de actuação em contexto escolar/agrupamento.

A análise dos dados aponta ainda para a existência de uma relação entre experiência profissional e os processos de resolução dos problemas. Quanto mais experiência profissional têm estes professores, mais processos de resolução de situações problemáticas desenvolverem e mais experiência adquirirem na resolução de situações deste tipo verificando-se assim, um processo interactivo entre o fazer e o saber que se desenvolve numa espiral de aquisição de competências.

Estes professores pela sua posição e actuação poderão fazer a diferença em contexto escolar, ao nível preventivo de situações de conflitualidade, e resolutivo de situações problemáticas desenvolvendo processos de mediação informal. Poderão através da sua acção, constituir-se como motor de ajuda na mudança das práticas e das atitudes dos intervenientes no processo educativo dos alunos com NEE (Rodrigues, 1998) visando o desenvolvimento e construção de uma escola que se quer cada vez mais Inclusiva, isto é para Todos.

Conclusão

Ao realizarmos este estudo e atendendo ao clima de mudança actual, pretendemos contribuir para uma maior compreensão da abrangência das práticas de apoio educativo desenvolvidas pelos PAE em contexto escolar. Nesse sentido propusemo-nos estudar as perspectivas de um grupo dos professores de apoio educativo de um determinado agrupamento vertical de escolas, acerca da sua função, tendo em conta os conceitos de sistema e mediação.

Procurámos, assim, obter resposta para a questão de partida, perceber como é que estes professores perspectivam a sua função de apoio e de que forma a entendem no âmbito da mediação.

As opiniões emitidas pelos entrevistados, que considerámos os informantes - chave constituíram o corpus de análise nuclear para poder entender e caracterizar a práticas educacionais destes professores. A análise dos dados das entrevistas, em articulação com a análise de dados recolhidos em fontes documentais permitiram identificar características específicas das práticas que estes desenvolvem.

As opiniões acerca da sua função deixam evidenciar a percepção que têm da abrangência da mesma e a sua posição intersticial no contexto escolar e comunitário. Percepcionam-se como um terceiro presente na relação estabelecida entre diferentes intervenientes do processo educativo (professor do ensino regular, pais/famílias e as instituições externas).

Parecem ter em conta os princípios da escola inclusiva quando revelam a sua preocupação em constituir-se como resposta na área do apoio educativo aos alunos com NEE para as necessidades do Agrupamento.

Nesta medida, é relevante que as escolas se transformem e utilizem uma educação inclusiva, a qual implica um processo contínuo de melhoria da escola, com o fim de utilizar todos os recursos disponíveis, especialmente os recursos humanos, para promover a participação e a aprendizagem de todos os alunos, no seio de uma comunidade local (Ainscow, 1995)

Se atendermos às tendências, do actual sistema educativo no nosso país, a partir de documentos internacionais, entre eles a Declaração de Salamanca, 1994,

assim como, no caso de Portugal, toda a evolução revelada pela legislação produzida, designadamente a publicação do Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de Agosto, do Despacho - Conjunto nº 105/97, de 1 de Julho e Despacho nº 10856/2005 que conjugados escrevem as medidas e procedimentos aplicáveis à prestação de apoio educativo aos alunos com NEE. De salientar também o contributo, mais recente, das alterações introduzidas pelo Decreto - Lei nº 20/2006, de 31 de Janeiro, na criação do grupo de docência de educação especial, centralizando mais nos Agrupamentos de escolas a organização das intervenções diversificadas imprescindíveis no atendimento a todos os alunos e na promoção do seu sucesso educativo.

Ainda no decurso do presente estudo observaram-se outras mudanças no âmbito do atendimento aos alunos com NEE de carácter prolongado e permanente, nomeadamente a substituição do Decreto-Lei nº 319/91 pelo Decreto-Lei nº 3/2008. Este decreto veio introduzir alterações significativas na organização das respostas educativas aos alunos com NEE. Introduz novidades quer ao nível da avaliação das necessidades e da co-responsabilização dos intervenientes no desenvolvimento do programa educativo dos alunos com NEE. Implica a aplicação do referencial proposto pela Classificação Internacional de Deficiência adultos (CIF) e Classificação Internacional de Deficiência – Crianças e Jovens (CIF – CJ no processo de avaliação e elaboração do Programa Educativo Individual.

Esta nova abordagem assenta numa perspectiva ecológica sobre o indivíduo defendendo como modelo biopsicossocial, dado que tem conta os factores inerentes quer ao indivíduo, quer ao meio ambiente.

Face a um conjunto de alterações constata-se que estes professores inicialmente demonstram uma atitude menos positiva. Esta parece ir-se esbatendo à medida que estes professores vão assimilando as mudanças, dando gradualmente lugar a uma atitude expectante e a uma percepção mais positiva sobre as mesmas.

Compreende-se, assim, que independentemente das alterações da legislação e das suas implicações na organização dos agrupamentos e reorganização dos recursos, as mudanças só se efectivam se existir vontade, disponibilidade, implicação e compreensão do seu alcance. De entre os estudos realizados nesta área, o de Brito (citado por Rodrigues, 2002) demonstra que “ as mudanças na escola são muitas vezes rapidamente assumidas em termos de discurso, mas muito mais lentamente integram as convicções, as culturas dos professores” (p.98)

Por outro lado, a percepção que cada actor tem acerca das questões implícitas e explícitas da escola inclusiva, poderão ser causa de situações de conflitualidade que quando não resolvidas ou esclarecidas, poderá conduzir a dificuldades na relação e comunicação estabelecidas entre os diferentes actores em contexto escolar.

Tais situações de conflitualidade poderão proporcionar a diminuição de comunicação e relação estabelecida entre diferentes actores. Desta forma, para além do aspecto normativo é importante a aprendizagem e o desenvolvimento das práticas em contexto escolar de formas alternativas que promovam a resolução dos conflitos, e aumentem a interacção e a comunicação entre os diversos actores do sistema.

A defesa em torno da mediação, enquanto estratégia alternativa de prevenção ou resolução de conflitos, permitindo a intervenção de um terceiro elemento poderá contribuir para ajudar a redefinir os papéis de cada um e limites sistémicos, sendo que, “permite a cada um, em cada momento e em cada espaço, saber o que pode esperar de si próprio, o que podem os outros esperar dele e o que pode ele esperar dos restantes.” Alarcão, (2002:43).

Nesta perspectiva, apesar de não ser o cerne da sua função, parece relevante a ajuda que estes professores de apoio educativo poderão dar na prevenção e/ou resolução de situações conflituais, no aumento da interacção e comunicação entre os diversos actores do contexto educativo. Parecem poder desempenhar o papel preventivo dessas situações, incorporando, o papel de facilitador, na ajuda aos professores de ensino regular no que toca ao processo de ensino/aprendizagem do aluno com NEE, na resolução de diferendos entre a escola e família destes alunos, no encontro da melhor forma de encontrar formas de corresponder às suas expectativas, numa maior articulação entre escola e instituições externas de apoio a estes alunos.

Como já foi referido no enquadramento teórico a qualidade das relações que se estabelecem em contexto escolar é determinante para o estabelecimento ou não da comunicação entre os intervenientes do processo educativo do aluno, incluindo do aluno com NEE. As competências pessoais, sociais e técnico-científicas que o PAE deve demonstrar são também, fundamentais na ajuda para a concretização de uma escola inclusiva.

A partir da análise dos resultados relativamente às práticas dos oito professores de apoio educativo deste agrupamento e que constituíram a amostra em

estudo constata-se que as funções desempenhadas pelo mesmo em contexto escolar são abrangentes, centrando-se essencialmente no apoio aos alunos com NEE que apresentam problemáticas diversas.

Existe preocupação por parte dos mesmos em desenvolver um trabalho articulado com os professores do ensino regular, no atendimento às necessidades dos alunos com NEE promovendo a sua inclusão no espaço turma e escola. Esboçam um desenvolvimento favorável às relações a nível pessoal e entre os profissionais que trabalham com estes alunos.

No trabalho colaborativo com os professores do ensino regular evidenciam-se os aspectos mais de ordem processual/administrativa, parecendo ser mais ténue a articulação pedagógica. Diferenciam a articulação estabelecida nos diferentes níveis de ensino. Reconhecem mais dificuldades no desenvolvimento das relações profissionais de maior proximidade, ao nível do 2º e 3ºs ciclos, atribuindo como causa os factores institucionais e organizacionais do próprio ciclo de ensino e pelo facto de ter mais docentes. Referem ao nível do ensino pré-escolar e 1º ciclo a existência de uma relação mais próxima assente no factor “monodocência”.

O reconhecimento da existência de dificuldades de vária ordem por parte da família implica um nível de participação e envolvimento deste considerado diminuto, atribuindo as causas ao pouco interesse pela vida escolar dos seus educandos. A participação das famílias parece ser menor à medida que se sobe no nível de ensino. Referem como exemplo, o ao nível do 2º e 3ºs ciclos atribuindo como causa a idade dos alunos e ainda a falta de tempo dos pais.

Apesar de se verificarem momentos de articulação e colaboração com as instituições externas são evidentes as dificuldades sentidas na obtenção de respostas às solicitações da escola.

No perfil definido para o professor de apoio educativo verifica-se a existência de similitudes com o perfil delineado para o mediador. Pelas competências referidas como essenciais ao desenvolvimento desta função, a maioria delas, correspondem ao perfil do mediador definido por diversos autores, como Jares (2002), apesar de se constatar que estes professores, não revelam formação específica no âmbito da mediação, mediante as similitudes referidas, parece poder equacionar-se a sua acção numa perspectiva de mediação.

Nos casos de situações conflituais que os levaram a actuar como um terceiro presente evidenciam na sua actuação competências de mediador, apesar de não desenvolverem processos de mediação formal. Reconhecem que ao realizarem estas práticas se constituem como elementos facilitadores da relação e comunicação entre partes no contexto escolar. Parecem ter consciência do seu papel de agentes de mudança e promotores de práticas cada vez mais colaborativas e inclusivas em contexto escolar.

Da interacção estabelecida entre os diferentes actores intervenientes no processo educativo do aluno com NEE surgem diferentes situações de conflitualidade e só de acordo com a sua especificidade, percebendo as suas causas e procurando formas adequadas de resolução. É nesta procura que pode ser equacionado o envolvimento e desenvolvimento de processos de mediação pelo PAE em contexto escolar contribuindo assim, para uma melhoria nas relações e um aumento de comunicação entre pares e outros actores do processo educativo.

De facto, estes professores no contexto em que desenvolvem a sua acção perspectivam-se como um terceiro elemento presente construindo e desenvolvendo processos de ligação entre sistemas, grupos e pessoas.

Bibliografia

- Acland, A.F. (1993). *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Afonso, J. M. M. (2005). *A Educação especial em Portugal. Uma memória do movimento associativo dos pais de cidadão deficientes: As Cooperativas de Educação e Reabilitação*. Revista Educar, Curitiba, nº 25, p. 257 -274. Editora UFPR. <http://www.inep.gov.br/PESQUISA/BBE-ONLINE/det.asp?cod=64628&type=p>.
- Ainscow, M. (1990). Special needs in the classroom: the developement of a teacher education resource pack. *Internacional journal of special education*, 5, (1), 13-20.
- Ainscow, M. (1995). *Necesidades Especiales En el Aula. Guía para la formación del profesorado*. Madrid: Ediciones Unesco-Narcea, S.A. de Ediciones.
- Ainscow, M. (1995). Educação Para Todos: Torná-la uma Realidade. In: M. Ainscow, G. Porter e M. Wang (Eds.), *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Ainscow, M. (1998). *Necessidades Especiais na Sala de Aula – Um Guia para a Formação de Professores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ainscow M.; Porter, G. & Wang, M. (2000). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Alarcão, I. (2002). Escola Reflexiva e desenvolvimento Institucional. Que novas supervisivas. In: Oliveira-Formosinho (Org.) *A Supervisão na formação de Professores. Da sala à Escola. Poto: Porto Editora. Coleção Infância*.
- Almeida, H. N. (2001). *Conceptions et Pratiques de La Mediation Social - Les modèles de mediation dans le quotidien professionnel des assistants sociaux*. (Thèse de doctorat présenté devant la Faculté des Lettres de l'université de Fribourg, en Suisse), Coimbra Editora.
- Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Almeida, L. S. & Freire, T. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Equilíbrios.
- Alves Pinto, C. (1995). *Sociologia da escola*. Alfragide: McGraw Hill.
- Alves, R., (2001). *A escola com que sempre sonhei, sem imaginar que pudesse existir*. Porto: Edições Asa.
- Amiguiño, A. (1992). *Viver a Formação. Construir a Mudança*. Lisboa: Educa.
- Bardin, L. (2004). *A Análise de Conteúdo*. Lisboa: Ed. Presença. 3ª Edição
- Bairrão, J., Felgueiras, I., Fontes, P., Pereira, F. & Vilhena, C. (1998). *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Subsídios para o Sistema de Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

- Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa, Ministério da Educação, INE.
- Bautista, R.J., (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Beltrán, J. M. M. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Edições Bruño -Madrid
- Bénard da Costa, A.M. (1996). *A Escola Inclusiva: Do Conceito à Prática*. Inovação, vol,9, nº 1 e 2, pp.151-163
- Bénard da Costa, A.M. (1995b). *Vinte Anos de Educação Especial*. Educação, nº 10, Julho, pp.5-8.
- Bénard da Costa, A. M. (1981). *Integração de Crianças Deficientes em Portugal*. In: M. Silva e I. Tamén (Eds.), *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 307-354.
- Bénard da Costa, A. M. (1985). *A Acção Desenvolvida pelas Equipas De Ensino Especial*. *Sistema de Educação Especial em Portugal – Actas do Seminário Nacional: Projecto OCDE/CERI*. Lisboa- Secretariado Nacional de Reabilitação (SNR).
- Bénard da Costa, A. M. (1988). *Necessidades de Formação: a Urgência das Respostas*. *Educação Especial e Reabilitação*, 54-58. Lisboa. Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Educação Física.
- Benavente, A., (1999). *Escola Professores e Processos de Mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bertrand, Y. & Guillemet, P., (1994). *Organizações: uma Abordagem Sistémica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bessa, N. & Fontaine, A.M. (2002). *Cooperar para Aprender*. Porto: Edições Asa.
- Bogdan, R.& S. Biklen (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A.; Domingo, J.;Fernández, M. (2001) .La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología. Madrid: Editora Muralla, S. A.
- Bonafé-Schmitt, J.P.(2006). Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação Social?. In: Silva, A. M. C. e Moreira, M. A. (org) (2009) *Formação e Mediação Sócio-Educativa – perspectivas teóricas e práticas*, (pp. 41-54) Areal Editores S. A.
- Boqué Torremorell, M. C. B. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós.
- Brandoni, F. (coord)(1999). *Mediación escolar: Propuestas, reflexiones y experiencias*. Buenos Aires: Paidós.
- Burguet, M. (1999). *El Educador como Gestor de Conflictos*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Brennan, W.K. (1990).** *El currículo para niños con necesidades especiales*, Madrid: Siglo XXI de Espana Editores, 2ª ed.
- Cadima, A. (1998). *As funções dos docentes de apoio educativo*. Revista Apoios Educativos nº 1, p7
- Canário, R. (1989). *Para uma Estratégia de Formação Contínua de Professores*. Aprender, nº3, pp.26-33.
- Cardoso, A.P. (2003). *A receptividade à Mudança e à Inovação Pedagógica*. Porto: Edições Asa.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologias de Investigação: Guia para Autoaprendizagem*. Lisboa Universidade Aberta

- Carvalho, A. (1995). *O Conceito de Necessidades Educativas Especiais e as novas metodologias em educação. Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Casanova, M.A.(1990). *Educación Especial: Hacia la Integración*. Madrid:Siglo XX Ed.
- Chambel, M. J. & Curral, L. (1995). *Psicossociologia das Organizações*. Lisboa. Texto Editora.
- Cirera, J. V.(2004) . *Conflitos en los Centros Educativos –Cultura Organizativa y mediation para a convivência*. Editorial Graó.
- Conselho Nacional de Educação, (1999). *Parecer N° 3/99 – Crianças e Alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Correia, J.A. (1989). *Inovação Pedagógica e Formação de Professores*. Porto: Asa Editora.
- Correia, L.M. (1990). *Educação Especial em Portugal*. Educação Especial e Reabilitação, vol. 1, n° 4, pp. 60-66.
- Correia, L.M. (1994). *A educação da criança com NEE hoje: A Formação de professores em educação especial*. Revista Portuguesa de Educação, N°8 (3), pp.45-53.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora
- Correia, L. M. (2001). Educação Inclusiva ou educação apropriada? In: **Rodrigues, D.;** *Educação e Diferença*. (2001) Porto: Porto Editora, p.121-142
- Correia, L.M. et al. (2002). *Educação Especial – IEC*. Revista Inclusão, N°II. Braga: Universidade do Minho, pp. 5 – 49.
- Correia, L.M. et al. (2003). *Educação Especial e Inclusão*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. (2005). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais – Um guia para Educadores e Professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. (2005). *O conceito de inclusão dentro do espírito do movimento da escola contemporânea*. [Http://www.educare.pt](http://www.educare.pt). 20.12.2005.
- Correia, et al. (2006). *A importância da Educação Especial A igualdade de oportunidades para alunos com NEE*. Revista Educare Hoje – Edição Especial 5. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. (2006). *Educação Especial: repensar, sim, mas com a cabeça noseu lugar*. <http://www.educare.pt>.
- Correia, L.M. (2006). *Alunos com necessidades educativas especiais: clarificação de conceitos*. <http://www.educare.pt>
- Cortesão, L. (1991). *Formação: Algumas Expectativas e Limites. Reflexões críticas*. Inovação, vol A, n° 1, pp. 93-99.
- Costa, A. A. (1995). *.A Educação Especial na reforma do sistema educativo*. Revista Educação, 10, 10-14.
- Costa, J. A. (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições Asa.
- Cunha, P. (2000). *Conflito e negociação*, Lisboa: Edições Asa.

- Deutsch, M. (1973). *The Resolution of Conflict constructive an destructive processe*. New Haven and London. Yale University Press.
- Deutsch, M., & Coleman, P. T. (Eds). (2000). *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass
- Diogo, J. M. L. (1998). *Parceria Escola – Família. A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (DGEBS) (1992b). *Educação Especial. Os Intervenientes na Aplicação do Decreto-Lei n.º 319/91*. Lisboa: Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário.
- D'orey, I. (1993). *Escola, Família e Deficiência*. Integrar. n.º 1. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação. (20-21).
- Durand, D. (1979). *La systématique*. Paris.PUF
- Eamon, M. K. (2001). *The Effects of Poverty on Children's Socioemotional Development*. An Ecological System Analysis Social Work 46, pp.256-266.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática da Observação de Classes: uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora, 4ª Ed.
- Evequoz, G.(1987). *Le Contexte Scolaire et ses Otages, Vers une approche systématique des difficultés scolaires*. Paris: Les Éditions ESF.
- Favinha, M. (2002). *Importância da gestão intermédia na gestão curricular: o papel do Director de Turma*. Margarida Fernandes (Org.), O Particular e o Global no Virar do Milénio - Cruzar Saberes em Educação. *Actas do V Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, Lisboa, Edições Colibri / Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Favinha, M. (2004). O director de turma e a mediação: um novo modo de regulação educativa. Universidade de Évora: <http://www.esel.ipl.pt/I Encontro/Actas/textos/M%20favinha%20.htm>.
- Felgueiras, I. (1994). *As Crianças com Necessidades Educativas Especiais: Como as Educar?*. Inovação, 7, 23-35.
- Feménia, N. (2005). *Mediação Escolar/ Mediação Familiar. Intermediação*. <http://www.inter.mediacion.com/familiar.htm>
- Fernandes, R. (1989). *Nas Origens do Ensino Especial O Primeiro Instituto Português de Surdos-Mudos e Cegos*. *Revista Educação Especial e Reabilitação*, vol. 1, 2, 67-82. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Ferreira, E. (2002). "A Mediação em Acção na EB2 FAB – Benedita" . *Revista Iberoamericana de Educación*, <http://www.ricoei.org/experiencias18.htm>
- Foddy, W. (2002) *Como Perguntar- teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários?*. Edições Celta
- Freire, I. (2001). *Percursos disciplinares e contextos escolares – dois estudos de caso*. Lisboa:

- Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa
(Tese de Doutoramento, não publicada)
- Freire, I. (s/d). Mediação e formação: em busca de novas profissões e de novos perfis profissionais. In: Silva, A. M. C. e Moreira, M. A. (org) (2009) *Formação e Mediação Sócio-Educativa – perspectivas teóricas e práticas*, (pp. 41-54) Areal Editores S. A.
- Freire, J.M.C.(2005) .*A Escola como Observatório de Necessidades Educativas dos alunos e formativas dos professores*. Edições Cosmos.
- Gaspar, J.F.G. (2007). *Mediação de conflitos no gabinete de apoio ao aluno de uma escola básica de 2º e 3º ciclos – um estudo de investigação acção*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. (Tese de mestrado não publicada).
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2005). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Ed. 4ª Edição
- Girard, K. & Koch, S. (1997). *Resolución de conflictos en las escuelas*. Buenos Aires/ Barcelona: Garnica
- Hegarty, S., Hodgson, A. & Clunies-Ross, L. (1988). *Aprender juntos. La integración escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Heredia, R. A. S. (1998). *Análisis y Resolución de Conflictos. Una Perspectiva Psicológica*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Hogemann, E. & Raquel, R. (2002). A tutela jurisdicção diferenciada nos conflitos trabalhistas. Jus Navigandi, Teresina, Vol 6, nº 54, Fevereiro: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=2580>
- Jares, X. R. (2002). *Educação e conflito – Guia de Educação para a convivência*. Porto: Edições. Asa
- Jesuino, J. C. (2005). *Processos de liderança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Jesuino, J. C. (2003). *A Negociação – Estratégias e táticas*. Texto Editora. (3ª Ed.)
- Jimenez, R. (1997). Uma Escola para Todos: A Integração Escolar. In R. Bautista (Ed.), *Necessidades Educativas Especiais* (pp.9-19). Lisboa: Dinalivro.
- Kauffman, J.M. (1993). *How We Might Archive the Radical Reform of Special Education*. *Exceptional Children*, vol. 60, nº1, September, pp.6-16.
- Kaufman, R. (1983). *Planificación de Sistemas Educativos*. México: Trillas Ed.
- Kirk, S.A. & Gallagher, J. J. (1979). *Educação da Criança Excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lerbet, G. (1999). *Pedagogia e Sistemica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lederach, J. P.I (2000). *El abecé de la paz y los conflictos – Educación para la paz*. Madrid: Catarata
- Leitão, A. R. (1984). Tendências Actuais em Matéria de Integração Escolar. In D. Rodrigues, *Deficiência e Motricidade Terapêutica*. Lisboa: Centro de Documentação e Informação do ISEF.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget. 2ª Ed.
- Lemos, M.S. (1993). *A Motivação no Processo de Ensino/ Aprendizagem em Situação de Aula*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - tese de doutoramento. (dact.)

- Lopes, M. C. S. L. S. (1997). *A Educação Especial em Portugal*. Braga: Edições APPCDM Distrital de Braga.
- Madureira, I. e Leite, T.; (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa. Universidade Aberta
- Madureira, I., (1997). *Necessidades de formação contínua de professores do 1º ciclo face à integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade de Lisboa. (Tese de Mestrado, não publicada).
- Martínez de Murguía, B. (1999). *Mediación y resolución de conflictos – Una guía introductoria*. Barcelona: Paidós
- Mazo, J. M. (1999). *Estratégia y resolution de conflitos*. Buenos Aires. Abeledo Perrot
- Martins, E. B. (2005). *Relação Escola Família: O director de turma como mediador intercultural*. Lisboa. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (Tese de Mestrado não publicada).
- Matos, M. G. (1998). *Comunicação e Gestão de conflitos na escola*. Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana de Lisboa.
- Menezes, I. (2003). A intervenção para a resolução de conflitos ao nível da escola e da comunidade, In: M. Emília Costa. *Gestão de conflitos na escola*. (pp.258-299).Lisboa: Universidade Aberta
- Melro, J. e César, M. (2005). *Escola Inclusiva: Aquém ou Além do pleonismo (Educativo)?!* B. D. Silva & L. S. Almeida, Actas do VII Congresso Galaico- Português de Psicopedagogia (pp.1851-1876). Braga: U. do Minho: <http://cie.fc.ul.pt/membrosCIE/mcesar/index.htm>
- Ministério da Educação, (1992). *Cadernos de Apoio ao Decreto-Lei 319/91*. Lisboa. Ministério da Educação.
- Ministério da Educação, (1998). *Organização e Gestão dos Apoios Educativos*, Lisboa (DEB).
- Ministério da Educação, (1999).*Observatório dos apoios educativos*. Departamento de Educação Básica- Lisboa.
- Miranda, S. (2003). *Novas dinâmicas para grupos, a aprendizagem do conviver*, Porto: Edições ASA.
- Moore, C. W. (1998). *O Processo de Mediação -- Estratégias Práticas para a Resolução de Conflitos*. Porto Alegre: Artmed
- Narciso, I. (2006). *Contextos Colaborativos no Sistema Escolar – Ponto Nodal da Acção Sistemática*. Revista Portuguesa de Pedagogia. - Coimbra. - A.41, (1), 2007, pp. 87-102
- Nascimento, I. (2003). A dimensão interpessoal do conflito na escola. In M. Emília Costa. *Gestão de conflitos na escola*. (pp. 192-255).Lisboa: Universidade Aberta
- Niza, S. (1996). *Necessidades Especiais de Educação : da Exclusão à inclusão na escola comum*. Inovação, 1-2. 139-149
- OMS (2004) .CIF – *Classificação Internacional de Funcionalidade* – (2004) versão adultos.
- OMS (2004).CIF – *Classificação Internacional de Funcionalidade* – (2004) versão crianças e Jovens.

- ONU(1993). *Normas sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação (SNR).
- ONU (1948). Declaração Universal dos Direitos do Homem. <http://www.onuportugal.pt/>
- ONU (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos. <http://www.onuportugal.pt/>
- Palmer, H. C. (1992). *Diaries for Self-Assessment and inset Program Evaluation*. European Journal of Teacher education, vol.15, n°3, pp.227-238.
- Pereira, A. P. (1997). *Das representações sociais e das construções dos alunos acerca dos professores*. Psicopedagogia. Edições e Cultura, Vol.I. N° 1.
- Pereira, F. (1999). Observatório dos Apoios Educativos. *Conselho Nacional de Educação* (Ed.), *Uma Educação Inclusiva a Partir da Escola que Temos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação (CNE).
- Pereira, L. M. (1993). Evolução Histórica da Educação Especial. In: Rodrigues, D. (ed.) *Deficiência e Motricidade Terapêutica*. Lisboa: Centro de Documentação e Informação do Instituto Superior de Educação Física.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: Perspectivas Sociológicas*, Lisboa. Publicações, Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional.
- Perrenoud, P. (2002). *A Escola e a Aprendizagem da Democracia*. Porto: Edições Asa.
- Pinto, C. A. (1991). *A Formação no Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário*. Revista Educação, 2, 14-19.
- Pinto, J. L. (2005). *Escola Global – Quo Vadis?* Campo de Letras. Editores
- Pires, E. L. (1987). *Lei de Bases do Sistema Educativo. Apresentação e comentários*. Porto: Edições Asa.
- Postic, M. (1990) . *A Relação Pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora Limitada.
- Porter, G. (1994). Organização das Escolas: Conseguir o Acesso e a Qualidade através da Inclusão. In M. Ainscow, G. Porter e M. Wang (Eds.), *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. (pp 33-48)Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Quivy, R. & Champenhdout, L.V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, A. (1991). *Necessidades de Formação - Contributo para o Estudo das Necessidades de Formação dos Professores do Ensino Secundário*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Tese de Mestrado. (dact.)
- Rodrigues, A. e Esteves. M (1993). *A Análise de Necessidades na Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (1995). O Conceito de Necessidades Educativas Especiais e as Novas Metodologias em Educação. In A. D. Carvalho (Ed.) *Novas Metodologias em Educação*. (pp 527-548) Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (1998). *Paradigma da Educação Inclusiva: Reflexão sobre uma Agenda Possível*.

- (Comunicação Apresentada no VII Encontro Nacional da Educação Especial).
- Rodrigues, D. (2001). A Educação e a Diferença. In: Rodrigues, D. (coord), *Educação e Diferença*.(13-34). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (org) (2003) .*Perpectivas sobre a Inclusão – da Educação à Sociedade*, Porto: Porto Editora
- Rodrigues, D.(org) (2006) .*Investigação em Educação Inclusiva*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Ruivo, J.B.(1994). *Das escolas especiais às Escolas Inclusivas*. Revista Inovação. Vol. 7, nº 1-9-11
- Ruivo, J. B. (1981)**. Subsídios para um Modelo de Integração. In:*Actas do Encontro sobre a Integração da Criança e do Jovem Deficiente*. Lisboa: Fundação Calouste Glubenkian.
- Ruivo, J. B; Flegueiras, I.;Fontes, P.; Pereira, F.; Vilhena, C. (1998). *Os alunos com NEE. Subsídios para o sistema de Educação*. Edição do Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação.
- Sanches, I. R. (1995)**. *Professores de Educação Especial. Da Formação às Práticas Educativas*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. R. (1996). *Necessidades Educativas Especiais e Apoios e Complementos Educativos no Quotidiano do Professor*.Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. R. (2004) .*Viver e Trabalhar com a Diferença: os professores de apoio educativo a caminho de uma educação inclusiva* , V Colóquio de Ciências da Educação – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.
[.http://grupolusofona.pt/pls/portal/docs/PAGE/OPECE/PRODUCOESCIENTIFICAS/PAPERS/2004/20COMUNICA%2087%20830%20V%20COL%2093Q](http://grupolusofona.pt/pls/portal/docs/PAGE/OPECE/PRODUCOESCIENTIFICAS/PAPERS/2004/20COMUNICA%2087%20830%20V%20COL%2093Q)
- Sanchez, P. A.;González, M (1997). El derecho de una educación inclusiva. In: António Palomino e José Gonzalez, *Educacion Especial I. Una perspectiva curricular e professional*. Madrid: Ediciones Perâmide, 191-206.
- Sarmiento, M. J. (2000). *Lógicas de Acção nas Escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Schnitman, D. & Littlejohn, S. (1999). *Novos Paradigmas em Mediação*, Porto Alegre: Artmed Editora.
- Schnitman, D., & Schnitman, J. (comp.) (2000). *Resolución de Conflictos. Nuevos Diseños, Nuevos Contextos* .Buenos Aires: Ediciones Granica.
- Schrumpf, F., Crawford, D, & Bodine, R. J. (1997). *Peer mediation . conflict resolution in schools, Student Manual*. USA: Research Press.
- Secretariado Nacional de Reabilitação (1983). *Sistema de Educação Especial em Portugal*. Relatório Nacional sobre a 1.ª Fase do Projecto da OCDE/CERL Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação (SNR).
- Silva, M. A. (2003). O conflito em contexto escolar. In:Costa, M. E. (coord.). *Gestão de Conflitos na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Silva, A. M. C. e Moreira, M. A. (org) (2009). *Formação e Mediação Sócio-Educativa – perspectivas teóricas e práticas*, Areal Editores S. A.

- Sim-Sim, I. (1995). *Formação em Educação Especial: que Evolução? Educação*, nº10, Julho, pp.37-43.
- Simon, J. (1991). *A integração Escolar das Crianças Deficientes*. Rio Tinto: Edições Asa/ Clube do Professor.
- Six, Jean- François (1990). *Le temps des médiateurs*. Paris. Editions du Seuil.
- Six, Jean- François (1997). *Dinámica de la mediación*. Barcelona: Paidós.
- Six, Jean- François (2003). *Les Mediateurs*, Edition Les Cavalier Blue, Paris.
- Sousa, L.(1998). *Crianças (con) fundidas entre a escola e a família. Uma perspectiva Sistémica para alunos com necessidades educativas especiais*. Porto: Porto Editora.
- Suares, M. (2004). *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Buenos Aires: Paidós.
- Telmo, I. (1995). *Contributo da Família para a Construção de uma Sociedade Plural*. Revista Educação, 10, 91-95.
- Torrego Seijo, J. C. (2003). *Mediação de conflitos em Instituições Educativas – Manual para Formação de Mediadores*. Porto: Edições Asa.
- Touzard, Hubert (1981). *La mediación y la solución de los conflictos*. Herder: Barcelona.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa Fundação Calouste Gulbenkian
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho.
- Vala, J. A. (2005). Análise de Conteúdo. In: Silva, A. S. & Pinto J. M. *Metodologia das Ciências Sociais*, (pp.101-128). Edições Afrontamento, 15ª Edição.
- Vayer, P. & C. Roncin (1992). *Integração da Criança Deficiente na Classe*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vasconcelos-Sousa, (2002). *O que é Mediação?* Quimera Editores.
- Vaz, M. C.(1995). *O professor de Educação Especial-Um agente de mudança em contexto de colaboração*.Coimbra. Fora de Texto.
- Vezzulla, J. C. (2005). *Mediação: Teoria e Prática/Guia para utilizadores profisisonais: Agora Comunicação*.
- Veiga, L. D., H; Lopes, A & Silva, N. (2000). *Crianças com necessidades educativas especiais – ideias sobre conceitos de ciência*. Plátano Edições.
- Vieira, C. R. & Relvas, A. P. (2003). *A(s) Vida(s) do Professor Escola e Família*. Editora: Quarteto Editora.
- Vieira, M.T. (1995b). *L'Intégration des Enfants Handicapés dans le Premiar Cycle de L'Enseignement de Base. Analyse des Pratiques et des Modèles mis-en-ouvre dans les Écoles Régulières au Portugal*. Caen: Université de Caen (Doctorat en Sciences de l'Éducation). (dact.).
- Vieira, M. T, (1996). *Para uma visão integrada dos apoios educativos. Papel do professor de Educação Especial*. Texto policopiado.
- Vieira, M. T. L, (1999). *Apois Educativos num quadro mudança da escola*. Revista da Escola Superior de

Educação de Lisboa.

Vieira, M.T. L. (1995). *A Integração Escolar. Uma Prática Educativa*. Revista Educação, 10,16-21.

Vinyamata, E. (2001). *Conflictología – Teoría y práctica en Resolución de Conflictos*. Barcelona: Ariel Social.

Vinyamata, E. (2003). *Aprender mediación*. Barcelona: Paidós.

Vinyamata, E. (2002). *Manual de prevención de conflictos – Conciliación, mediación, negociación*. Barcelona: Ariel Social.

Wang, M. (1994). *Atendendo Alunos com Necessidades Especiais: Equidade e Acesso*. M. Ainscow, G. Porter e M. Wang (Eds.), *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Warwick, C. (2001). *O Apoio às Escolas Inclusivas*. In: Rodrigues, D. *Educação e Diferença: Valores e Práticas para Uma Educação Inclusiva*. (pp 109-122). Porto: Porto Editora.

Watzlawick, P., Beavin & Jackson, D. D. (1981). *Pragmática da Comunicação Humana*. São Paulo: Editora Cultrix.

Watzlawick, P. (1987). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herdar.

Watzlawick, P. (1991). *A Realidade é Real? Lisboa: Antropos*.

Weir, A. (1995) *Mediation: a Consumer's Guide*. Chicago: Commission on Public Understanding About the Law.

Yin, R. (2001) *Estudo de Caso. Planejamento e Método*, Porto Alegre: Bookman.

Zabalza, M. A. (2000) *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, Porto, Edições Asa.

Zazzo, R. (1971). *Les Débilittés Mentales* Paris: Librairie Colin.

Legislação Consultada

- Lei n.º 5/73, de 25 de Julho (Lei de Bases da Educação.- O Ministério da Educação assume a tutela da educação especial).
- Constituição da República Portuguesa de 1976 (4.ª Revisão Constitucional, Lei Constitucional n.º 1/97, de 20 de Setembro).- Assume a igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar para todos.
- Decreto Lei n.º 66/79, de 4 de Outubro (Lei da Educação Especial) – Define os princípios orientadores da educação especial
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).- Estabelece o quadro geral do sistema educativo no âmbito do Ministério da Educação
- Decreto-Lei n.º 174/77, de 2 de Maio (Regime Escolar dos Alunos Portadores de Deficiências quando Integrados no Sistema Educativo Público).
- Decreto-Lei n.º 538/79, de 31 de Dezembro (Escolaridade Obrigatória para Crianças– determina que o ensino básico é universal, obrigatório e gratuito).
- Decreto-Lei n.º 35/88, de 4 de Fevereiro (Concursos de Educadores de Infância e de professores do ensino básico e secundário).
- Decreto-Lei n.º 344/89, de 11 de Outubro (Ordenamento Jurídico da Formação dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensino Básico e Secundário).
- Decreto-Lei n.º 35/90, de 25 de Janeiro (Escolaridade Obrigatória).
- Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril (Estatuto da Carreira Docente – ECD).
- Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro (Estabelece Direitos e Deveres Inerentes à Participação das Associações de Pais no Sistema Educativo).
- Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de Maio (Cria os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) no âmbito do Ministério da Educação).
- Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto (Aprova o Regime Educativo Especial para os alunos com NEE que frequentam os estabelecimentos de ensino básico e secundário).

- Decreto-Lei n.º 95/97, de 23 de Abril (Aprova o Regime Jurídico da Formação Especializada dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário).
- Decreto-Lei n.º 115/A/98, de 4 de Maio (Regime Jurídico da Autonomia, Administração e Gestão das Escolas e dos Agrupamentos de Escolas).
- Lei n.º 24/99, de 22 de Abril (Primeira alteração do Decreto-Lei n.º 115/A/98, de 4 de Maio).
- Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de Março (Direitos e Deveres Inerentes à Participação das Associações de Pais no Sistema Educativo).
- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro (Reorganização Curricular do Ensino Básico).
- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto (Perfil Geral de Desempenho profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário).
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto (Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário).
- Despacho nº 68/74, de 16 de Novembro (Gestão das Escolas).
- Despacho n.º 40/75, de 8 de Agosto (Gestão do Ensino Primário).
- Despacho n.º 173/ME/91, de 23 de Outubro (Medidas Destinadas a Alunos com Necessidades Educativas Especiais – regulamenta e operacionaliza o Decreto-Lei 319/91).
- Despacho n.º 7520/98, de 6 de Maio (Condições Necessárias à Educação de Crianças e Jovens Surdos).
- Despacho Conjunto n.º 36/SEAM/SERE/88, de 17 de Agosto (Cria as Equipas de Educação Especial).

- Despacho Conjunto n.º 105/97, de 1 de Julho (Normas Orientadoras para a Realização de Apoios Educativos nas Escolas – aprova um novo enquadramento legal para os apoios educativos centrando nas escola respostas às necessidades educativas dos alunos) .
- Despacho Conjunto n.º 198/99, de 3 de Março (Perfis de Formação na Formação Especializada de Professores).
- Deliberação n.º 1488/2000, de 15 de Dezembro (Padrões de Qualidade da Formação Inicial de Professores).
- Decreto – Lei nº 6/2001- Aprova a Reorganização curricular do Ensino Básico.
- Decreto-Lei 7/2001- Aprova a revisão curricular do Ensino Básico.
- Despacho nº 10 856/2005 de 13 de Maio - Republica em anexo o Despacho Conjunto 105/97.
- Decreto – Lei 20/2006 de 31 de Janeiro (Concursos para Educadores de Infância e Professores do Ensino Básico – Revê o regime jurídico para selecção e recrutamento do pessoal docente da Educação pré-escolar e dos Ensinos Básicos e Secundários, revogando o Decreto- Lei 35/2003 de 27 de Fevereiro).
- Decreto – Lei 3/2008 de 7 de Janeiro de 2008 - Revoga o Decreto-Lei 319/91. (Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo).

Anexos

Anexo 1

Guião da entrevista semi-directiva

Guião da Entrevista Semi directiva

TEMA	Acção mediadora do Professor de Apoio Educativo em contexto escolar
PUBLICO-ALVO	Professores de Apoio Educativo
SUJEITOS PARTICIPANTES	Professores do Apoio Educativo de um Agrupamento de escolas do concelho de Sintra.
OBJECTIVOS GERAIS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Perceber o modo como o professor de apoio educativo perspectiva globalmente o seu papel. 2. Conhecer os processos de articulação que estabelece com o professor do ensino regular, a família e a comunidade escolar. 3. Identificar domínios e processos de intervenção desenvolvidos nas práticas quotidianas do professor de apoio educativo. 4. Compreender os constrangimentos e dificuldades inerentes ao desempenho do papel de mediador. 5. Saber se os professores de apoio educativo perspectivam na sua acção práticas de mediação.
BLOCOS TEMÁTICOS	<ol style="list-style-type: none"> a- Legitimação da entrevista. b- Perspectivas acerca do papel do professor de apoio educativo c- Relação e colaboração com os professores do ensino regular d- Relação e apoio aos alunos e- Processos de mediação desenvolvidos pelo professor de apoio educativo f- Relação escola, família e comunidade g- Validação da entrevista.
ESTRATÉGIA	<p>Os blocos temáticos da entrevista encontram-se no guião ordenados partindo do mais geral para o mais específico.</p> <p>As temáticas inventariadas dentro de cada bloco e respectivas questões servem apenas de referência para o entrevistador, que deverá conduzir a entrevista de modo a não dar indicações concretas sobre os aspectos a focar ou referir e em que termos;</p> <p>Pretende-se levar o sujeito a explicitar e clarificar o mais possível os seus quadros de referência, pontos de vista, termos e conceitos à medida que for elaborando as respostas e desenvolvendo o discurso.</p> <p>O entrevistador deverá pegar sempre em aspectos ou referências feitas pelo entrevistado, nos momentos em que pretende dar continuidade à entrevista de acordo com o guião.</p>

Blocos	Objectivos Específicos	Questões	Tópicos
A- LEGITIMA ÇÃO DA ENTREVI STA	<p>Informar acerca do objectivo da entrevista e do contexto em que ela surge.</p> <p>Valorizar o contributo do entrevistado.</p> <p>Garantir a confidencialidade da fonte de informação e o anonimato das respostas e do discurso produzido.</p> <p>Solicitar autorização para gravar a entrevista.</p> <p>Agradecer a participação no trabalho de investigação</p>	<p>Pretendes saber mais alguma coisa acerca deste trabalho?</p> <p>E acerca da entrevista?</p> <p>Tens alguma dúvida, que pretendas ver esclarecida sobre a mesma ou há algum aspecto que te tenha suscitado mais dúvidas?</p> <p>Gostarias de fazer alguma pergunta?</p> <p>Importas-te que a entrevista seja gravada?</p>	<p>Explicar que se trata de um trabalho de investigação /estudo sobre o papel mediador dos professores de apoio educativo – educação especial em contexto escolar</p> <p>Referir que não tem qualquer carácter avaliativo institucional.</p> <p>Salientar que o entrevistador não tem poder decisório no sistema existente.</p> <p>Colocar-se à disposição do entrevistado para esclarecimento de dúvidas da sua parte.</p>

Blocos temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
B - Perspectivas acerca do papel do professor de apoio educativo	<p>Reconhecer a imagem que o professor detém do seu papel na instituição escola/agrupamento.</p> <p>Identificar aspectos divergentes e convergentes em relação ao enquadramento legal do seu papel de professor de apoio educativo</p> <p>Recolher dados acerca do impacto da organização do agrupamento no desenvolvimento da sua função de professor de apoio educativo</p>	<p>Podes caracterizar o tipo de função que desenvolves no teu quotidiano na escola?</p> <p>Como vês o papel do professor de educativo no processo educativo?</p> <p>Em que medida a criação do agrupamento veio alterar a organização do trabalho do professor de apoio educativo na escola?</p> <p>Como participam os professores de apoio educativo no Projecto Educativo a escola?</p> <p>Como funciona o departamento de educação especial no âmbito do agrupamento?</p> <p>Como vês as relações de trabalho entre os diferentes professores de apoio aqui na escola?</p> <p>Qual o perfil de professor de apoio educativo que no teu ponto de vista melhor responde às necessidades sentidas nas escolas?</p>	<p>Participação no âmbito da escola enquanto docente de apoio educativo</p> <p>Funções do professor de apoio</p> <p>Colaboração com o órgão de gestão</p> <p>Formas de Intervenção na elaboração e desenvolvimento dos projectos educativos da escola.</p> <p>Articulação entre escolas centrada nos alunos com nee.</p> <p>Organização e funcionamento do departamento de educação especial e a sua ligação à escola, coordenação, conselhos de turma, conselho de docentes e órgão de gestão.</p> <p>Articulação do trabalho entre os docentes de apoio educativo no apoio aos alunos, aos professores, na construção de uma política de apoio na escola</p> <p>Perfil do professor de apoio educativo: competências técnicas, relacionais, sociais, de gestão, científicas e outras.</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
D- Relação e colaboração com os professores do ensino regular	<p>Conhecer práticas de colaboração com o professor do ensino regular.</p> <p>Identificar e caracterizar processos de colaboração.</p>	<p>Aqui na escola, quais são os professores com quem manténs um trabalho continuado? Porquê?</p> <p>Podes descrever como se desenvolve esse trabalho?</p> <p>Com achas que os Professores do ensino regular vêem o teu trabalho de apoio educativo?</p> <p>De que forma solicitam os professores do ensino regular a tua ajuda e colaboração?</p> <p>Que outros tipos de trabalho mais ocasional desenvolves com outros professores? Em que circunstâncias?</p> <p>Como vês a tua relação com os outros profissionais aqui na escola?</p> <p>Como vês o ambiente relacional nesta escola?</p>	<p>Nº de professores do ensino regular</p> <p>Nº de turmas e alunos por turma</p> <p>Nº de alunos com NEE</p> <p>Problemáticas dos alunos com NEE</p> <p>Regularmente</p> <p>De vez em quando</p> <p>Directamente</p> <p>Indirectamente.</p> <p>Mobilização de recursos didácticos</p> <p>Outros</p> <p>Com os professores, com as Auxiliares de Acção Educativa, com a psicóloga, terapeuta da fala, outros.</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
C- Relação e apoio aos alunos	<p>Identificar e caracterizar processos de apoio ao aluno.</p> <p>Identificar formas de relação entre os alunos, professores e família.</p> <p>Perceber as formas e os níveis de integração escolar dos alunos com NEE</p>	<p>Podes descrever como se organiza o apoio que realizas aos alunos aqui na escola?</p> <p>Como desenvolves o teu trabalho com os alunos nos diferentes contextos de apoio?</p> <p>Como vês a relação nesta escola entre alunos e os professores? E entre os alunos? Alunos com nee e professores? Alunos com nee e colegas? Entre os professores e as famílias? Familiars de alunos com nee e escola?</p> <p>Que actividades ou estratégias se desenvolvem aqui na escola com vista á participação dos alunos em geral na vida da escola? Como é que os alunos com NEE se integram nessas dinâmicas?</p>	<p>Apoio aos alunos no âmbito do DI 319/91 Na sala de aula? Fora da sala de aula? Outros? Nº de professores do ensino regular Nº de turmas/alunos por turma Nº de alunos com NEE Problemáticas dos alunos com NEE</p> <p>Contributo para diversificação de estratégias de aprendizagem</p> <p>Ao nível da aprendizagem Relacionamento interpessoal</p> <p>Planificação Trabalho em sala do ensino regular Trabalho em sala de apoio Trabalho noutra espaço Forma de avaliação Instrumentos de avaliação Mobilização de recursos didácticos Outros</p> <p>Entre aluno/aluno Situações de conflito Situações de exclusão Situações de isolamento</p> <p>Formas de envolvimento dos alunos nas actividades desenvolvidas na escola Momentos festivos, outros Integração social dos alunos com NEE</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
E- Relação escola e família e comunidade	<p>Conhecer os processos de articulação do professor de apoio com a família</p> <p>Conhecer os processos de articulação do professor de apoio com a comunidade</p> <p>Identificar as causas da articulação professor de apoio educativo/família e comunidade</p>	<p>Podes descrever como vês o envolvimento dos pais e encarregados de educação na escola?</p> <p>Como desenvolves o teu papel junto dos pais e encarregados de educação?</p> <p>Podes descrever algumas situações em que interviste face a problemas de comunicação entre a escola e pais – encarregados de educação?</p> <p>Que tipo de intervenção tens junto dos pais no acompanhamento da escolaridade dos filhos?</p> <p>Que tipo de dificuldades sentes no desenvolvimento da relação com os pais e encarregados de educação?</p> <p>Como vês o relacionamento desta escola com as instituições sociais da comunidade?</p> <p>Que tipo de intervenção tens neste âmbito? Podes dar algum exemplo?</p> <p>Que tipo de dificuldades sentes nesta relação com a comunidade, designadamente com essas instituições?</p>	<p>Formas de envolvimento da família na escola.</p> <p>Formas de envolvimento do professor de apoio educativo junto da família e comunidade.</p> <p>Pedir para dar um exemplo recente.</p> <p>Articulação professor de apoio educativos instituições da comunidade (hospitais, centro de saúde, outras instituições de apoio ao cidadão deficiente, empresas ...)</p> <p>Factores facilitadores</p> <p>Obstáculos encontrados na articulação com a família e comunidade</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
F- Processos de mediação desenvolvidos pelo professor de apoio educativo	<p>Identificar e caracterizar processos ou situações de mediação</p> <p>Identificar factores facilitadores ou de obstáculo no desenvolvimento do papel de mediador</p>	<p>Considerando que um mediador é aquele que proporciona e facilita processos de comunicação entre duas partes, podes identificar situações, em que funcionaste como mediadora aqui na escola?</p> <p>Que noutras situações em que estiveste envolvida face às tuas funções de professor de apoio educativo, te sentiste mediadora?</p> <p>Que tipo de dificuldades se colocaram no desenvolvimento deste papel? E, em teu entender, que factores contribuíram para que essas situações de mediação se proporcionassem?</p>	<p>Entre professor e aluno</p> <p>Situações de dificuldade de ensino aprendizagem</p> <p>Situações de bloqueio afectivo ou mesmo de conflito</p> <p>Situações de dificuldade de comunicação</p> <p>Melhoria da comunicação</p> <p>Ao nível do currículo e compreensão de conteúdos.</p> <p>O que fez/ como fez/como se sentiu/como é que os outros reagiram/ resultados que obteve</p> <p>Aspectos á organização da escola, ao micro contexto em que a situação ocorreu, aos protagonistas</p>

<i>Blocos temáticos</i>	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
G- validação da entrevista	<p>Recolher informação não prevista ou solicitada anteriormente e que seja importante para o entrevistado.</p> <p>Indagar acerca das suas reacções à situação de entrevista.</p> <p>Recolher sugestões do entrevistado acerca dos aspectos a incluir na entrevista.</p> <p>Concluir a entrevista.</p>	<p>Em teu entender existe alguma coisa que queiras referir ou acrescentar?</p> <p>Sentiste que houve algum aspecto que deveria ter sido abordado?</p> <p>O que achaste da entrevista?</p> <p>Que sugestões tens a acrescentar?</p> <p>Que outras coisas achas que seria importante considerar?</p>	<p>Agradecer a participação do entrevistado e reafirmar mais uma vez a confidencialidade e anonimato dos dados fornecidos.</p>

Anexo 3

Protocolo das entrevistas

3.1-Protocolo da entrevista A

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (A)

Entrevistador: E

Entrevistado: A

Nível de Ensino onde exerce a função: Escola Básica do 2º e 3º ciclo – Escola Sede do Agrupamento Vertical de Escolas (AVE)

Aos de serviço docente: 20 anos

Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva

Grupo Disciplinar: Grupo 910 – Educação especial

Local de realização da entrevista - Escola Básica do 2º e 3º ciclo - sala dos apoios educativos.

Data e hora: 12/02/07 – 10 h

Duração da Entrevista: 45 m

E- Bom dia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o facto de acederes fazer esta entrevista. Esta entrevista servirá para o trabalho de investigação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação. O objectivo do mesmo, é saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham a função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho, serão mantidos no anonimato e garantida a sua confidencialidade. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasses de colocar acerca do trabalho?

A- Não.

E- E acerca da entrevista?

A- Também não.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

A- Não.

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

A- Não, podes gravar.

E- Gostaria que me caracterizasses a tua função na escola, enquanto professor de apoio educativo?

A- (A1) Aqui na escola ...ah...dou apoio directo a todos os alunos do trezentos e dezanove ...os alunos do quinto ano...portanto todos os alunos do quinto ano ligados ao trezentos e dezanove do quinto ano...portanto que já vinham do ano anterior, portanto não tenho nenhum aluno que tenha iniciado este ano...portanto são alunos que já vêm referenciados dos outros anos...e...concretamente (A2) além do apoio directo...a...faço também a coordenação do departamento de educação especial e dos colegas...que reúne... tento mais ou menos que as coisas sejamcomuns....que sejam.. como é que se diz?

Para que todos os procedimentos sejam comuns a todos os colegas dentro do agrupamento...portanto isso é ...o principal dentro do apoio directo aos alunos ...(A3) há também o apoio aos professores... (A4) há o trabalho participado...de orientação ao professor (A5) o apoio directo ...

Queres que especifique já tudo? Que tipo de apoio directo?

E- Como queiras estás à vontade.

A- O Apoio directo...portanto é todos os alunos têm um a dois tempo de 45 minutos comigo fora da sala de aula extra curricular, portanto fora do tempo lectivo com autorização do encarregado de educação, (A6) excepto um aluno e tem apoio directo dentro da sala de aula, na disciplina de matemática ...uma vez por semana dois tempos

E- Como é que vês o papel do professor de apoio educativo no processo ensino aprendizagem do aluno com nee?

A-(A7) É um papel primordial...portanto é o mais importante de todos...porque é o que faz a reunião ... faz com que todos os técnicos que trabalham com ele se conjuguem no esforço de um trabalho conjuntotrabalhem em conjunto que tem de saber tanto da família como dos técnicos médicos ou dos técnicos especialistas ou técnicas especiais psicologia, terapia da fala, assistentes sociais...todos os técnicos que em comum trabalham com aquele .. com aquele aluno...mais os directores de turma professores da turma faz com que as mensagens sejam passadas, seja um intermediário que faz a ligação entre todos os que trabalham com o aluno...

E- Consegues nesta escola ter essa função de os conseguir reunir todos num trabalho articulado?

A- (A8) Reuni-los todos juntos não ... torna-se bastante difícil....

E- E contactos a nível externo ou informações?

A- (A9) Sim...em alguns ...realizar contactos é muito complicado às vezes ...fazer os contacto com os médicos de alguns dos alunos...ou porque são contactos hospitalares...portanto um bocadinho mais longe da escola...(A10) quando são particulares são mais fáceis...psicólogos particulares são mais fáceis...mas nem sempre (A11) quando são instituições já ligadas à educação especial são mais fáceis...agora quando é o médico de hospital ..(A13) tento acompanhar as famílias à consulta.... mas por vezes nem a todos consigo...

E- Como é que é a articulação com o órgão de gestão?

A- Ah...este ano está muito bem...ah...ah...ah...este ano estamos muito bem...portanto mesmo em termos físicos...(A14) estamos mesmo em frente da porta do órgão de gestão....portanto é fácillogotodas as dúvidas ...esclareço como o órgão de gestão sempre que é necessário fazê-loclaro que ajuda muito o órgão de gestão ter um elemento de educação especial...portanto que é o que tem o pelouro da educação especial dentro do agrupamento

E- Em que medida é que a criação do agrupamento, uma vez que este agrupamento é vertical, veio alterar de certa forma o trabalho do professor de apoio educativo?

A- (A15)Em termos práticos,... para mim não alterou nada...em termos práticos não alterou nada...em termos administrativos só...na parte administrativa que uma pessoa pensa ..a...como eu ..primeiro ciclo tive de vir trabalhar para um segundo ciclo porque era do agrupamento, só nessa partee porque de resto em termos de trabalho a ainda não vejo grandes alterações ... algumas questões ...não da parte pedagógica,a não ser ...(A16) na parte administrativa tentar que todos os colegas do agrupamento tenham mais ou menos ...a mesma metodologia ...método de trabalho ou de relação com as escolas..portanto as escolas ..ou os professores, todos vão ao conselho de turma...todos fazem isto, fazem apoio dentro do tempo lectivo ou fora do tempo lectivo, ...portanto essas ... mas da parte organizacional seja comum a todo o agrupamento...(A17) antes éramos mais sozinhos só na escola

E- de que modo participaste na elaboração do projecto educativo do Agrupamento?

A- O projecto educativo do agrupamento, (A18) quanto ao projecto educativo quando eu vim para a escola no ano passado já estava feito, e este ano não sei de nada, não participei, neste caso em nada...Não sei de nada...sei...li-o mas não houveda minha parte como pessoa, como professor de apoio educativo não tive qualquer intervenção...directaagora.

E- Portanto este ano houve continuidade do projecto?

A- Este ano houve continuidade do projecto educativo... dou o contributo pela minha acção no apoio ao seu desenvolvimento.

E- No âmbito do agrupamento como funciona o departamento de educação especial?

A- Como é que funciona... tem professores(A19) portanto é constituído por sete...oito...oito professores de educação especial neste momento , até ao mês passado,neste momento mês de Março temos oito professores de educação especial... (A20) temos conjuntamente connosco, também colocada no agrupamento uma terapeuta da fala ...que...faz parte da nossa parte orgânica do departamento reúne connosco ...reúne connosco participa nas reuniões discute connosco os problemas... temos a vantagem que ela já cá estava o há dos três anos na Equipa de Coordenação dos Apoios Educativos (ECAE) portanto mais ou menos conhece os mesmos alunos...preparava apoio .. fazia avaliações tinha mais ligação à ecae dá-nos também mais suporte sobre o que aconteceu o ano passado ...e também conhece toda a dinâmica da educação especial ...a paralelamente (A21) temos um grupo de duas estagiárias e mais uma psicóloga ...em regime de voluntariado a trabalhar connosco no agrupamento a fazer avaliações psicológicas e acompanhamento ...e faz para o ainda nono ano a formação...formação profissional...vocação profissional...melhor....teste de orientação profissional...não me lembro do nome preciso ...mas penso que são testes de vocação profissional...que neste momento estão a fazer com os nonos anos...orientação profissional...

E- Como é que te articulas com os directores de turma e professores dos alunos com NEE?

A- (A22) Preferencialmente é com os directores de turma no 2º ciclo funciona assim....portanto tenho várias modalidades de me articular com eles.

E- Quais são?

A- (A23) Há os directores de turma que ...quase todos os dias falo com os directores de turma quase todos os dias me vem dizer qualquer coisa eu falo...é assim é primordial e essencial a descida à sala dos professores no intervalo dos trinta minutos...

E- Regularmente?

A- Das nove e meia às dez horas há sempre meia hora para descer lá abaixo que é para falar com os professores.

E- Com todos os professores ou só com os Directores de Turma?

A- Não, estou só a falar de mim, este espaço de tempo que permite-me falar com o director de turma que a gente quer.... (A24) Aquela meia hora é um espaço essencial para encontrar todos os professores todos ali reunidos no intervalo da meia hora e directores de turma...é um espaço ideal para os encontrar ...sempre que tenho alguma coisa para dizer aos directores de turma em qualquer lado ... na altura...ou eles vêm aqui ou vou lá abaixo ...eu procuro ou deixam o recadinho na pasta da direcção de turma "*preciso de falar contigo urgentemente*" ..portanto andamos sempre assim, ...(A25) com os professores ...não é com todos assim...há ...aqueles que é mais difícil tentar chegar..não é difícil de falar...é difícil entender à primeira o que nós transmitimos...então aí .aproveito muito os conselhos de turma mas são poucos, pronto.

E- Quantos conselhos de turma já realizaram até agora?

A- Até agora...a maior parte da turma só fez dois.

E- Dois?

A- Foi intercalar de Novembro e a final de Dezembro Esta intercalar não era obrigatória a maioria não fez.

E- Aos que tens dificuldade em encontrar como é que fazes?

A- .(A26) Eu estou sempre ...vou lá aos intervalos todos . eu é que ando sempre a correr ..eu passo o tempo todo a correr ...a.....tenho que ir procurar o tal lá vou eu a correr lá abaixo...será que está aqui...deixa me ir ver o horário dele onde é que ele está...será que é o dia de ele estar cá...portanto eu é que faço esse esforço de andar sempre a correr atrás dele...o director de turma ...se não encontro no primeiro dia ...encontro-o no segundo...ou no terceirotenho de o encontrar... mas ele não me foge...

Com professores das disciplinas ...(A27) geralmente falo mais com a professora da disciplina de matemática por causa de um aluno que apoio na sala de aula.

E- E com os professores das disciplinas?

A- (A28) É mais difícil saber com os professores das disciplinas darem-me o feed back do que é que se passa na sua disciplina porque também não ando todos os dias atrás deles...então como é que ele se portou hoje então como é que ele está hoje..espero eu sejam eles a vir ter comigo ..dizer alguma coisa... (A29) geralmente é só no conselho de turma é que eu sei o que se passa realmente com o aluno ... naquela disciplina... a não ser que eles tenham ido fazer queixa ao director de turma e que ele me diz e fala do aluno...

E- Dos alunos com NEE que acompanhas directamente?

A- Exactamente... (A30) os outros [*que não acompanho directamente*] no conselho de turma vou sabendo mais ou menos todas as problemáticas que existem na turma mas que não são abrangidos pelo trezentos e dezanove.

E- Como é que se articulam entre vocês na Educação Especial?

A- Toda a equipa...há de tudo...mas (A31) os professores que tem uma grande relação connosco procuram-nos essencialmente para pedir uma avaliação psicológica...tenho de lá ir ao teu gabinete porque tenho lá um aluno para ser avaliado na psicóloga...tenho de lá ir não sei quê..outros ...bem isto como (A32) é o primeiro ano em que nós estamos aquiPela primeira vez no agrupamento...somos todos novos..os que cá estavam da velha guarda não ficou ninguém..portanto nós andámos no primeiro período a tentar ambientar-nos..a não fazer muito barulho a ver como é que as coisas funcionavam em termos de dinâmica de agrupamento ..e o que as pessoas ...a tentar que as pessoas nos procurassem ...(A33) agora nesta fase ...já estamos nós a ir "contra" os outros professores e perguntar .. partimos das problemáticas que eram ou são apresentadas nos conselhos de turma...depois são aqui discutidas em departamento e por exemplo na segunda feira temos uma reunião com o departamento de língua portuguesa ..por causa de fazer ver ...(A34) há muitos professores que não entendem o que é de facto uma criança com necessidades educativas especiais e o que é o currículo escolar próprio... apesar de o terem feito..nós também este ano ainda não conseguimos fazer ...a avaliação ...a correcção dos currículos escolares próprios ...são da responsabilidade de cada professor a gente não lhe mexe mas sabemos que há alguns que não têm a ver com a problemática do aluno ..porque é muito engraçado ...que ...(A35) cada professor... nós apercebemo-nos isso este ano de que cada professor estás a perceber ...acha a sua disciplina é que é importante ...portanto ...as palavras homófonas é que são importantes...então não tem de saber o que são palavras homófonas ...nem pensar ...para ele é uma coisa muito importante ... mesmo que o aluno não saiba ler nem escrever ... ele tem é

de saber o que são palavras homófonas ...ah...ah.....e é isso que (A36) vamos tentar desmistificar...ir de encontro a eles tentar responder a estas questões que foram levantadas e na segunda feira vamos começar com o departamento de língua portuguesa ...escolhemos língua portuguesa e matemática primeiro ...porque também estamos de volta dos exames ...vêm aí já saíram os ..os regras dos exames...portanto antes de chegar às regras tentar explicar ...(A37) não há nada para explicar mas.....fazer uma orientação em termos do que educação especial... o que são crianças que precisam de educação especial... que eles não precisam de saber o que é um radical do número se eles não souberem fazer as contas se não souberem os números..

E- Como formação?

A- Não,

E- Como informação?

A- (A38) É como ...mais informação sobre o que é a educação especial....relativamente às horas isso sai ...sai do nosso bolso não temos horas para nada disso ... nós dissemos vamos fazer uma reuniãoeu decidi quem é que ia à reunião democraticamente ...eu vou e vai uma professora ...que é ela tem os nonos anos ..(A39) portanto estamos as duas a preparar em conjunto a reunião com a vice-presidente do conselho executivo que nos dá mais ou menos orientação porque é ela que conhece a escola ... né...tentar fazer o que é que os professores vão gostar de ouvir que era o que ela estava a dizer ...será que eles vão gostar de ouvir o que a gente vai dizer...ver se aligeiramos a coisa ...nós não queremos dar o peso de formação...mais troca de informação

E- Sensibilização?

A- (A40) Mais troca de informação ...porque também nós queremos saber as necessidades deles... porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe... (A41) é muito complicado...este ano ... consideramos ser o ano zero em conseguirmos fazer alguma coisa para o próximo ano.

E- E entre vocês daqui professores de apoio educativo, os que funcionam nesta escola?

A- Os que funcionam nesta escola?

E- Como é que se organizaram? Como é que dividiram o trabalho?

A-A primeira vez?

E- Desde o início do ano.

A- (A42) Inicialmente nós só estávamos quatro professores de educação especial aqui ...portanto quatro... cinco cinco...sim seissete oito...pois ...até Dezembro...nós éramos cinco ...tivemos que dividir os alunos todos por cinco

E- Quantos alunos eram?

A- (A43) Cento e sessenta tenho aí a lista cento sessenta e tal... portanto eram quatro escolas ...cento e sessenta alunos com necessidades educativas especiais não era nada de novo aí ... estavam sinalizados...não quer dizer que os fôssemos apoiar directamente ...mas tínhamos de dar resposta aos cento e sessenta...prioritariamente para o apoio directo só as alíneas i ...e então pusemos no quadro o número de alunos por anos ...neste ano há tantos ...tantos da alínea i neste ano há tantos ...tantos da alínea i e (A44) tentamos dividir equitativamente e ficar cada professor ficar com um ano ...portanto...por exemplo se no oitavo ano só haviam oito alunos com necessidades educativas especiais com uma alínea i...o professor que ficou com o oitavo ano ficou também com alunos do primeiro ciclo ...dividimos com os recursos que tínhamos tudo...uma das primeiras organizações foi essa ...uma professora outra professora ficou com o sexto ano outro ficou com o quinto ano e uma escola do primeiro ciclo...tinha três alíneas i do quinto ano ... outro ficou com o Jardim de Infância ...só tinha um jardim de infância ...e alunos do primeiro ano da escola do primeiro ciclo...porque ao ter só o jardim de infância a outra colega que estava no primeiro ciclo...que era eu... tinha vinte e tal alunos com necessidades educativas especiais... não me importei nada que ficasse com o primeiro ano portanto mais perto do jardim ...ficou com dois alunos do primeiro ano ...outra escola ficou sem professor de apoio sócio educativo assegurou os alunos do trezentos e dezanove...porquê...porque essa professora do apoio sócio educativo já há cinco anos trabalhava naquela escola como professora de apoio educativo ..este ano é que saiu risos eram alunos dela há... dois e três anos ...ela estava lá na escola ...já os conhecia ...não tínhamos nenhum professor ... que desse.... para ir à aquela escola para assegurar os alunos que eram uns nove ou dez ficou ela portanto a assegurarenquanto não tivemos professor de educação especial ...com a nossa supervisão sobre o professor de apoio sócio educativo...e outra escola ficou o professor com o oitavo ano e uma escola de primeiro ciclo onde só existia uma alínea i e portanto com uma aluna cega fora do agrupamento....

E- Aqui dividem-se por ano de escolaridade?

A- (A45) Dentro desta escola sim...mas a partir do momento em que chegaram mais colegas ...houve necessidade de reformular...já está tudo mais misturado

E- E quando é que chegaram os outros?

A- Um chegou em Dezembro e o outro chegou no início de Fevereiro...

E- E o número de alunos em apoio aumentou de Dezembro para cá?

A- (A46) Aumentou aí uns quatro ou cinco ...não houve muitos ... porque nós também não fizemos passar a mensagem nenhuma que aceitávamos ...portanto ainda não fizemos passar essa mensagem que podem pedir ...portanto os professores sabem...(A47) mas também já tinham uma cultura de escola que ... não sei se certa se errada...que para fazerem um pedido tinham de fazer uma avaliação psicológica..então as psicólogas é que andam cheias de avaliações...risos portanto penso que durante o terceiro período irá surgir mais ...mas... (A48) poucos alunos chegaram com necessidades educativas especiaisgraves mais complicadas...não chegaram muitos ...

E- Para ti qual o perfil ideal do professor de apoio educativo?

A- (A49) Idealmente ...olha o professor de apoio educativo é um professor que tem que ter toda a disponibilidade do seu horário ...apesar de só ter no seu horário vinte e duas horas ...tem de estar disponível as outras horas todas ...porque é assim os conselhos de turma são mais que muitos...e nesta escola ...fazem-se os conselhos de turma ao sábado ...das oito às oito da noite... portanto ...se nós ...risos ...se queremos ...e somos obrigados...obrigados entre aspas ... (A50) indicações segundo o executivo...temos de estar presentes nos conselhos de turma dos alunos com necessidades educativas especiais ...porque todos os outros professores vêm ...nós também vimosné lógicoportanto ...risos ...ou então dentro do tempo lectivo ...quando há conselhos de turma é sempre depois das seis e meia da tarde ...até às oito e meia... o que mais me custa são os do sábado...todos os períodos há um sábado que tenho de vir...risos ...tenho de cá estar o dia todo...se tivermos alguma turma que for noutro dia...que não são todas as turmas ao sábado....na calendarização assim está instituído neste agrupamento ao sábado ...segunda e terça quarta já não vem..

E- Do teu ponto de vista que competências deveria ter para além desta disponibilidade?

A-Ah ...(A51) tem que ter também uma parte relacional ... saber relacionar-se com as pessoas socialmente ...conseguir ...chegar a vários....mas não é só desta escola .portanto o professor de educação especial tem mesmo de saber relacionar-se com várias personalidades de pessoas sem nunca chegaram a entrar em choque ...nunca ... saber levar a água ao seu moinho mas sempre contactando diferentes personalidades ...que há pessoas e pessoas ...né ...e então nos professores....risos...cada um de nós tem a sua maneira de ver e a sua maneira de sentir ... e (A52)ser muito cumpridor e respeitador do seu horário ...do horário que estabelece com o seu trabalho (A53) ter muita boa relação e empatia com os alunos ...não só os alunos com necessidades educativas especiais mas todos em geral ...porque quem anda aqui conhece-os todos...mais ou menos ... a ... (A54) nós tivemos sorte porque somos todos especializados...menos um ...(A55) um não é especializado ... mas tinha experiência na parte profissional ...trabalhou em escolas profissionais ... portanto durante dois anos ... mais ou menos tem-nos dado algum apoio em termos das saídas dos alunos que tem grandes problemáticas ...grande número de retenções....nonos anos tudo isso e ele próprio tem levado na cabeça ...risos....e ele tem entrar nas coisas da educação especial ...mas pronto está sempre alguém por perto para ajudar e ele tem perguntado coisas ...mas tem..... (A56)o professor de educação especial deve ter muita à vontade em termos de conhecimento de legislação e (A56a)nos modos de actuar na educação especial...

E- Achas que a especialização ajuda?

A- (A57) Ajuda, aqui são todos especializados menos esse professor que referi...não quer dizer que seja ponto único ... embora ajude nalguns aspectos...mas não ...quer dizer que uma pessoa que seja especializada que tenha um modo melhor de relação de empatia com o outro (A58) professor de educação especial que não tenha um bom “savoir faire” ...e estraga o trabalho todo o trabalho ...mesmo com o próprio aluno.

E- Relativamente aos alunos com quem trabalhas directa e indirectamente. Quantos alunos é que apoias em sala de aula?

A- (A59) Um...apenas um aluno é que apoio em sala de aula...um...foi o que disse à pouco...na aula de matemática.

E- Fora da sala de aula?

A-(A60) Nove alunos fora da sala de aula....no directo no apoio...directo.

E- E a esses fora da sala dás o apoio aonde?

A- (A61) Ou aqui na salinha ao lado ou numa salinha que existem nos pavilhões ...que eu vou procurando que quando estabeleci o horário com eles tive que ir aos pavilhões ver quais eram as salas que estavam vagas naquele horário inscrevi-me logo naquele horário e deixei ficar...são salinhas pequeninas que não sei se existem em todas as escolas....são chamadas salas de apoio educativo ...há uma que é tão pequenina ...que eu não consigo ir para aquela sala ...(A62) não existe um espaço específico...este espaço quando está ocupado ..é um espaço que também utilizamos para dar apoio...nós temos aqui duas salas ...né...uma de educação especial que partilhamos com a terapia da fala e com a psicologia...quando as três vertentes estão em comum ... temos que ...é assim...inicialmente era quem chegava por último ...risos....quem chegava por último tinha de procurar sala...e depois com o chegar por último...fez com que tivéssemos de criar as outras salas ...noutros sítios...

E- Voltando ao aluno na sala de aula, como é que te organizas dentro da sala de aula?

A- (A63) Eu dou apoio ao aluno dentro da sala de aula porque é um deficiente motor que trabalha com o computador ...e ...é um aluno que já era meu do ano passado e ...preferencialmente portanto eu tinha dois tempos que gostava de estar com ele na sala de aula para mostrar ao professor como se trabalha com o aluno com necessidades educativas especiais no caso com o computador...(A64) um caso que veio virar esta escola de pernas para o ar nunca houve um menino que não soubesse escrever de papel e lápis...portanto ...houve muita coisa que teve que mudar e que ...e este ano ...até agora .. pois até agora...(A65) ainda agora telefonei para o centro de paralisia cerebral ...pois ainda agora ...até a esta altura estamos a afinar coisas... a ajustar coisas que não estão bem...ou ...o transporte que não chega a horas ...ou porque é o senhor que não quer trazer a cadeira ..ou porque ...é o professor que não o quer assoar na sala ...ou porque demora muito tempo...quando ele vai só para ir à casa de banho sai da sala muito tempo ...ou ...porque é a cadeira que desce ...sobe...estas coisas ...she...estas coisas...ou porque passa muito tempo a passar as coisas no computador...estas coisas ainda ...(A66) este ano estamos a aferir ainda e.... a ...e atentar que as pessoas percebem o que é um criança deficiente.....deficiente motora que trabalha com o computador ...portanto se trabalha com o computador é porque não tem boa motricidade fina nas mãos ...senão escrevia...risos... isto tem sido estou a gostar... porque tem sido uma aprendizagemmútua com os professores ...para mim em termos de relação com o professor...e então fiz um no primeiro conselho de turma....fiz...não no segundo conselho de turma na intercalar de Novembro ... eu ainda não tinha o meu horário ocupado....esses dois tempos e disseperguntei...qual era a disciplina onde estavam a ter mais dificuldades ...qual era a disciplina em que estavam a ter mais dificuldade em aplicarem trabalhar com ele .o professor de matemática mostrou-se logo “eu não consigo” não sei programas de computador para trabalhar a matemática ...os símbolos matemáticos ...tudo isso ele não tinha...tinha os símbolos normais...então pronto ...é na tua turma é na tua hora se não te importas posso ir ajudar-te ...então pronto e vou todas as semanas a um bloco de noventa minutos.

E- Aula de matemática?

A- (A67) Na aula de matemática...também não me importei ser matemática porquê...porque ele ...como todas as crianças que têm deficiência motora é fraco no cálculo mental ...fraco nas contagens ...é a disciplina que ele tem menos a...bases...e menos... onde falha mais...fica mesmo a um nível muito mais baixo que os outros....nas outras disciplinas não tanto ...mas naquela ...nitidamente ficaria a um nível muito mais baixo.portanto...foi escolhido e em conselho de turma ficou decidido que era na matemática que eu daria apoio dentro da sala de aula ...esse tempo ...(A68) eu quando estava no primeiro ciclo... tinha uma reunião de quinze em quinze dias com o professor do regular para programar com o professor para esse tempo que estava na sala de aula...aqui...eu não consigo instituir isso...portanto no dia anterior ...ou dois dias anteriores à aula...pergunto á professora assim ...então sexta-feira vamos trabalhar o quê...ela diz eu trago na minha *pen*... então está bem...portanto ela faz o trabalho sozinha ...portanto faz o trabalho todo em casa sozinhafaz a preparação do trabalho...que é para ele não ... ou diz-me assim ...olha vamos trabalhar as medidas de comprimento.pronto...para eu estar por dentro do assunto...mas (A69) não programamos em conjunto ...portanto ...ela traz na *pen*...mete e diz-me assim...eu quero que ele perceba isto hoje ... que eu sei que ele consegue perceber isto ...(A70)eu estou só mesmo em termos de ajudar...fazer passar ...tentar explicar-lhe mais individualmente o que se está a passar e fazer o trabalho de o apoiar directamente ...e assim até rende mais..porque consegue fazer o trabalho igualzinho ao dos outros colegas...se ele estiver sozinho e a professora só lá ir de vez em quando ...fica sempre sem conseguir passar tudo...sem conseguir chegar ao fim

E-O teu apoio é permanente ali?

A- Naquela hora é ... mas ... há outras aulas de matemática em que eu não estou.

E- Quando estás na sala de aula isso reflecte-se na sala de aula? Há mais agitação perturbação?

A- Não. Isso terias que perguntar à professora para ela fazer a comparação.

E- Do teu ponto de vista?

A- (A71) Do meu ponto de vista não...não há mais confusão...a confusão não é por eu estar ...aliás ...os alunos já me conhecem do ano passado ...porque eu dava apoio na escola onde eles estavam e já sabem que eu ia dentro da sala estava sempre dentro da sala ...sempre conheceram o aluno...apesar de não serem da turma dele...só este ano é que ficaram na mesma turma ...e...são...têm uma dinâmica...que (A72) eu acho que o director de turma foi excelente ...foi escolhido...foi excelente que tem trabalhado mesmo a parte a parte da ajuda mútua dentro da sala e ...não é por aí... (A73) a maior confusão dá-se quando ele entra ...geralmente nunca chega a horas ... chega ... é o transporte ...é a subida do elevador demora sempre muito mais... e ...chega para aí vinte a vinte cinco minutos sempre atrasado...claro que a professora já está a dar a aula ... tem de parar ... o senhor mete-o na cadeira abre-se o computador...mas há sempre um aluno que se levanta ...vai ajudá-lo está escalado um alunocada dia vai ajudá-lo vai ligar o computador...colocar a pen...abrir o livro...ligar a ficha à tomada ...caso ele não tenha carga mete-lhe todos os auxiliares ...tudo o que ele precisa em cima da mesa... depois de ele estar pronto a começar a professora continua a aula

E- Relativamente aos outros alunos fora do contexto da sala de aula, como te organizas?

A- Ah ... geralmente ... (A74) os alunos são nove ...ainda não comecei a dar apoio a todos ... (A75) comecei a fazer a elaborar o novo horário...porque também ainda não tenho a autorização dos encarregados de educação ...ainda me faltam dois encarregados de educação para assinar ...tem que ser a autorização do encarregado de educação fora do tempo lectivo ... (A76) pronto a maior parte deles são problemáticas associadas à língua portuguesa leitura e escrita ...leitura e escrita...leitura e escrita

E- As problemáticas são essencialmente dificuldades de aprendizagem ou existem outras?

A- (A77) Dislexias (77a) problemas emocionais graves...problemas emocionais graves decorrentes de problemas sociais graves também portanto emocional, social ... e dislexias...

E- Diagnosticados aqui pela parte da psicologia?

A- Não, estes já têm um diagnóstico anterior...tenho uma debilidade mental moderada ...que vem também duas vezes por semana trabalhar comigo portanto mas ... essencialmente o grande número é de língua portuguesa ...os que tem problemas na área de língua portuguesa eu tento ...(A78) programo a actividade que vou fazer com eles naqueles quarenta e cinco minutos...e eu este ano reparei que os quarenta e cinco minutos passam num instantetrabalhar aquelas coisas que a agente sabe....trago o trabalho programado mas ...(A79) não gosto de fazer o que se faz na sala de aula tento fazer sempre actividade lúdica ou actividade vocacional...ou escrita de receitas...escrita vamos lá.....aqui temos a possibilidade de fazer coisas diferentes....como temos Internet ... temos os computadores ligados à Internet ... temos de pesquisar qualquer coisa na Internet palavras cruzadas ...vamos fazer alguns exercícios jogos ...para a dislexia faço muito de organização espacial de orientação ... trabalhos de pesquisa eles fazem...e tal .já que cópias eles fazem ...a...com...não dar ...às vezes pergunto muito...isso estou sempre a par...se já fizeram teste ..o que é que tiveram...o que é que falharam ...tento ver os testes onde é que estão a falar falhar não estás a conseguir estudar ...então vamos lá ver ...então dar a volta ...e dar o apoio ... porque (A80) eles paralelamente a este meu apoio também têm apoio pedagógico acrescido a língua portuguesa e matemática...quase todos eles

E- Com que professores?

A- (A81) Com professores da escola...alguns com o professor da turma e tem sorte ... outros com outro professor que lhe dá apoio a matemática que é o reforço da aprendizagem da sala de aula...portanto... eu não ia tentar dar mais do que isso...(A82) há outros que a minha debilidade mental moderada embora trabalhe escrita não é isso o meu objectivo...o meu objectivo é pô-la a falar ...pô-la a comunicar ...trabalhar a parte emocional...a mostrar opiniões... sobre o dizer que não o dizer que sim...ela sabe dizer que não a tudo...é saber dizer que sim ...que quer ...mostrar o que gosta o que não gosta ...e (A83) tenho outro aluno que aprendeu a ler e escrever o ano passado e está com 14 anos ... portanto eu tenho que lhe fazer o reforço ...da língua portuguesa da escrita dos casos especiais da leitura a

consciência fonológica a consciência ...todo o outro trabalho ...depois no final faço o sumário que guardo aqui nos dossiers deles que ficam aqui tudo é registado o que eles escrevem ou fazem no computador imprimem ou outra coisa ou lêem um livro às vezes ...no grande modo é mais ligado á língua portuguesa à escrita e à leiturae à parte emocional ...emocional mesmo..

E- Individualmente ou em grupos pequenos?

A- (A84) O máximo que tenho é dois meninos ao mesmo tempo...isto em tempo de apoio directo....

E- São da mesma turma

A- (A85) São da mesma turma...agora no meu horário tive que incluir um menino com outro que não é da mesma turma ...mas tem apoio pedagógico acrescido apa ao mesmo tempo ... juntos já se conhecem dos apa porque não consegui por o horário noutra sítio...senão em conjunto com outro são dois de turma diferentes mas tem apoio pedagógico acrescido em conjunto....

E- Em quantas turmas se distribuem os alunos que apoias?

A- (A86) Cinco ... eu dou apoio aos alunos com nee de cinco turmas...

E- Muitos professores para trabalhar? Como é que é a relação com esses professores?

A-(A87) Com cinco directores de turma..porque maioritariamente é mesmo directores de turma...há de tudo uma directora de turma que é do menino que tem deficiência motora...que já bebe café em conjunto já vamos lanchar e sair juntas é uma relação mais próxima que nós vimo-nos tanta vez e fala tanto que tem mesmo que obrigatoriamente se estabelecer relação...por acaso foi uma relação positiva ... trocamos email já brincamos...portanto ...(A88) tenho outra relação com outro professor ...que falamos muito....ainda não vamos tomar café juntos nem nada....mas que me procura para tudo ...ah tenho lá mais uma menina para veres...o que é que tu achas...já me procura para outro tipo de informação...ou então procura-me para contar o que aconteceu...olha aconteceu isto com não sei o quê...portanto já me procura mais ...outra que é muito preocupada com tudo e com o aluno tudo o que o que se passa com o aluno é muito preocupada porque o teste não correu bem e pergunta...olha vê lá se me consegues que ele estude aquilo...e não sei quê...este tipo de estudo ...esta atitude profissional...já não me chama pelo nome chamam-me por um diminutivo...já é uma relação mais próxima simpática e muito preocupada (A89)...a outra ...só agora à pouco tempo é que comecei a ter uma relação mais próxima com ela...(A90) porque foi muito difícil dos alunos todos ...conseguir manter um trabalho e contacto constante....mesmo (A91) até com os Encarregados de Educação....num dos alunos dela nem temos o contacto do encarregado de educação...só estabelecemos o mês passadoportanto foi muito difícil ...só falávamos mesmo aquilo então já conseguiste o número de telefone ...então já mandaste a carta registada ...só isto ...em termos de aluno...eu não conhecia...enquanto o encarregado de educação não desse autorização ...conhecia daí em termos de falar com o professor mais não...em termos de estarmos á mesa não consegui falar com ele...nem saber a não ser as informações que os professores me davam ...(A92) outra a última ..é uma relação de...uma relação ...não te sei explicar ...risos ...é um relação directora de turma com uma professora de educação especial...não sei se consegues perceber...só o estritamente necessário....risos...com os outros professores que por vezes são comuns como é tudo do mesmo ano a gente vai falando quando nos encontramos ...mas eu também acho que isto é tudo um crescimento...porque este ano somos todos novos aqui...(A93) como eu sou nova aqui...nunca me viram aqui...nem sequer sabiam que eu nem existia e agora estão eles a conhecer-me ...e eu estou a conhecê-los e eu penso que isto vai melhorando com o tempo....

E- E a nível da avaliação das aprendizagens como é que ela se desenrola e como participas?

A- (A94) A avaliação dos alunos que acompanho participando só nos conselhos de turma....portanto dou a minha opinião conforme os professores vão avaliando o aluno eu dou também a minha opinião (A95) faço também a minha avaliação do trabalho que desenvolvo com os alunos e também dou a minha opinião em termos dese acho que acho queé correcto da forma que estão a dar a avaliação se não acho ...(A96) não tenho por hábito fazer avaliações instrumentais nos dois primeiros períodos...só no terceiro período...

E- Os professores solicitam-te materiais para trabalhar ou tu sugeres?

A- (A97) Sim mas muito pouco...só no caso do menino com deficiência motora tinha mesmo de pedir não era ...porque senão...e mesmo assim houve um tempo portanto até Dezembro que ...soubemos eu e o Director de Turma que o menino estava parado entro da sala de aula ...quando soubemos isso convocámos o Conselho de turma e ...obrigamos os professores a

fazer as coisas em suporte informático e ... (A98) vieram as avaliações ... voltamos a chamar a atenção dos professores para o que deveriam fazer nós demos em termos de estratégias e orientações ...o plano educativo individual – o pei não estava completamente precisávamos do feed back deles...em termos de estratégias condições especiais de avaliação e de orientações demos a todos eles...um papelinho gravado em disquete e fotocopiado ... (A99) portanto isso eles tem tudo na posse deles...só que alguns não estavam a fazer aquilo...aqueles que são professores de mais idade que não percebem nada de computadores ...às vezes vêm perguntar-me mas foi muito a custo ... só agora ... muito tardiamente ... não foi logo de início

E- No teu ponto de vista como é que os alunos desta escola de um modo geral se relacionam entre si os professores neste caso também com os professores de apoio educativo?

A- (A100) Bem...pelo que eu vejo aqui há uma boa relação com todos eles de um háde modo geral com todos eles...com respeito com brincadeira não só comigo mas também com os meus colegas há uma boa relação com todos eles....e há muitos deles que mesmo não tendo aulas ou apoio vêm cá dizer olá e para se sentarem um bocadinho acho que existe uma relação, só falo desta escola, acho que é boa...com os professores das salas ...acho que é como em tudo ...as pessoas são diferentes.....há professores de que eles gostam mais outros de que gostam menos .. (A101) mas do que posso apanhar dos alunos com nee eles gostam destes professores.

E- Como é que os alunos da turma se relacionam com estes alunos com problemáticas.

A- (A102) Acho que não existe ...a não ser os casos ...em que são casos emocionais graves em que são alunos muito introvertidos que não falam ...que não conseguem estabelecer relações...eu tenho andado a trabalhar com o atl ...e com as famílias de forma a que eles se relacionem melhor com os outros alunos (A103) não há ...com os colegas entre eles não vejo discriminação entre eles e os colegas dito deficientes ...há muito mais racial.....mesmo assim eu sou da de uma certa zona do Concelho e ... sei o que é discriminação racial...mesmo assim nesta escola ... não vejo aquele tipo de discriminação este é preto aquele é branco o outro é ... não... são tantos ... tantos ... tantos ...todos iguais...

E- Quantos alunos tem a escola?

A- Creio que neste momento se não me engano.....penso que se não são mil ...ou mil e tal...está muito perto ...eu já soube no início...agora com entradas e saídas...não sei precisar...

E- E o relacionamento entre os professores de apoio e as família?

A- (A104) As famílias que eu conheço são a dos alunos com necessidades educativas especiais...tenho um bom relacionamento ...chamei-os para um primeiro conhecimento ...portanto já conhecia os alunos todos tive-os de os chamar ... inicialmente conheci-os todos ...a não ser este que conheci o mês passado ... e já ...falei com eles duas vezes ...às vezes telefono-lhes...para saber o que se passa ... ou para saber das consultas ...se foi...o resultado da consulta...portanto telefonar quando preciso...não tenho tido problemas com eles ... por enquanto

E- Portanto são famílias que aderem?

A- Não ...A105) há famílias que não aderem...este que foi do mês passado ...foi muito complicado...mas em termos de relação...o senhor esteve aqui mostrou-se disponível....tudo muito bem ... sempre não contrariou nada nem nada disso...muito simpático ... (A107) há outra família que foi muito difícil contactar ...até que a professora conseguiu arranjar ...o telefone do emprego ...e consegui entrar em contacto com ela e sob....pressão...pressão...pressão...de hora a hora telefonava risos....para ver se ela conseguia vir ou marcar uma reunião ...veio cá...essa senhora veio cá ...já duas vezes...sei que é muito complicado ... mas é um aluno complicado...que não vem aos apoios ... por mais que a gente fale com famíliaportanto não há aquela importância ...os pais não dão muita importância ao apoio neste caso ... nem aos meus nem aos dos apas não vem a nenhuns ...

E- Nos momentos festivos como é que os alunos com nee se envolvem nestas actividades?

A- (A108) Não há diferenciação o único que chama mais a atenção é o da deficiência motora ...porque anda de cadeira de rodas ...mas como é geralmente é o director de turma que faz essas coisas ...que organiza o grupo para saídas para festas ...ele participa em tudo faz tudo...

E- Como achas que os outros professores e o director de turma vêem o teu contributo no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos com nee?

A- Não sei. (A109) Eu só posso falar dos com que mantenho mais relação...se eu tenho mais relação porque eles respeitam o meu trabalho e valorizam-no ...aqueles que me dizemah tens que ir à reunião ... eu sem ti não faço nada ... portanto tens que ir tens que ir ... eu não sei o que é que eu hei-de dizer ...portanto valorizam o nosso trabalho ... (A110) há outros que quer a gente esteja ou não esteja é a mesma coisa...

E- A solicitação de ajuda por parte desses professores como é que acontece?

A- (A110) Há de tudo....acho que tem tudo a ver com a relação que se estabelece entre nós...tem tudo a ver ...não sei se por feitio das pessoas ... se é por ...não conhecermos..ou se é por ser uma fase ...no início mas ainda é assim muito ...uns procuram mais do que outros...uns procuram respostas olha tenho um caso do aluno que acho que não está a comer o que achas que eu devo fazer...mesmo que não seja no âmbito da educação especial ... que nos solicitam para aparecer ...outros nem tanto...

E- Fora do âmbito dos professores a cujo os alunos com nee dás apoio aos meninos, há outros professores que te procuram e para quê?

A- Há ...mas ...não por causa do ... tanto ...(A111) alguns procuram ...porque causa de ser coordenadora do departamento...procuram respostas rápidas ...outros é porque ... não encontram o colega que deveriam encontrar ...a colega do apoio educativo não está...olha eu queria perguntar aquilo à colega...mas ela não está ...mas como te encontro a ti...mas essencialmente por causa da psicologia...muitas perguntas por causa da psicologia...muitas perguntas por causa das avaliações de psicologia ... (A112) mas em termos de outras coisas não procuram muito ...só por causa dos alunos com necessidades educativas especiais....essencialmente por causa disso

E- Relativamente à Escola em si como é que vês o ambiente relacional da escola?

A- (A113) É médio.....é como te digo ... estou numa fase...eu sou uma pessoa que não me entrego logo...primeiro vejo como as coisas correm para depois ...mostrar como trabalho...como é que eu sou...como é que eu reajo a certas coisas vou sempre com muito cuidado...estou em fase de conhecimento ...é uma escola que é difícil... difícil de as pessoas trabalharem em conjunto ... nem tanto de interagirem de se relacionarem em termos amigáveis...mas de ...profissionais ...de equipa profissional em equipa ...em termos de trabalho...

E- E os Auxiliares de Acção Educativa como é que vês o trabalho deles nesta escola?

A- (A114) Em relação aos alunos em geral tratam-nos de modo igual, eu só posso falar acerca ...relativamente ao aluno com deficiência motora sempre disponíveis...sempre a perguntar-me...vêm ter comigo quando têm dúvidas ... a mesma coisa em relação às auxiliares do atl sempre a perguntar sempre preocupadas...quando têm dúvidas ...sempre em cima do acontecimento ...tudo o que nós pedimos às senhoras auxiliares...para o aluno ou para limpar isto ou aquilo ... prontamente tratam de tudo ...não há nada de transcendente...são impecáveis....

E- Relativamente às famílias, à pouco falaste das famílias articula-te directamente com elas ou tem de sempre passar pelo director de turma relativamente aos alunos com nee?

A-(A115) Eu, no 1º ciclo, nunca articulei directamente com as famílias passava sempre por o professor da turma...(A116) aqui tento sempre que passe pelo director de turma..inicialmente tentei que as convocatórias passassem pelo director de turma..mas verifiquei que demorava muito tempo...então passei a usar o contacto telefónico é mais rápido para fazer com a família... ...(A117) outras vezes achava que não era preciso estar presente...para fazer a anamnese não achava importante ele estar presente ...agora nestas que já conhecem a família..... pergunto se querem ...todos mostraram interesse em estar presentes...mas por acaso aconteceu a um ...que a mãe não podia de todo vir noutro dia...eu disse então venha fala só comigo...eu pedi desculpa por o director de turma não estar presente...não tinha tido tempo de o avisar...(A118) tento que o director de turma saiba ... saber sabe sempre..isso nunca faço convocatórias sem ele saber ...sabe de que forma é que faço e o que vou fazer ...sempre ...se está presente ou não depende da disponibilidade dele...tentamos sempre encontrar um ponto de encontro...às vezes não é possível .não está presente ...só aconteceu duas vezes..

E- Já te aconteceu alguma situação em que tivesses necessidade de intervir com outros professores ou director de turma para ajudar a resolver alguma situação mais complexa?

A- (A118) Estou a começar agora...estou a começar agora com um director de turma que está com ...o aluno em questão está com grandes problemas de comportamento na turma ...o director de turma quer convocar o encarregado de educação para o pôr em cheque no meio do

conselho de turma e eu tenho estado em negociações com o director de turma ...para não fazer isso ...e se fizer isso ...eu quero estar presente...eu não consegui ainda demovê-lo daquilo que está a pensar fazer...vou estar presente para servir mesmo de ajuda ... para resolver a situação ...até à data ainda não aconteceu...mas estou a prever que proximamente vai acontecer ...(A119) eu tento sempre estar presente nas reuniões ...quando são com os pais dos alunos com nee eu esteja presente...na outra escola conseguia...às vezes não consigo aqui...por vezes os pais procuram no tempo de atendimento do director de turma e ...ou não estou ...ou não sei...portanto não sei o que é que se passa...mas quando é convocatórias estou sempre ...

E- Quais são a maior dificuldade que sentes na articulação com as famílias destes alunos com nee?

A- (A120) A falta de interesse deles...a falta de interesse ...de outras vezes o virem e vêm convocam-se falamos...mas depois.... nada fazem do que é combinado...pronto essencialmente mesmo a falta de interesse a participação na vida escolar...é a grande entrave da família.

E- Como é que fazes a articulação com as outras instituições externas no acompanhamento aos alunos com NEE?

A- (A121) Telefonicamente....é mais rápido...eu telefono....e outras vezes se o pai me dá a data de ir à consulta ... geralmente ... as consultas são de psicologia ou consultas de desenvolvimento ... psicologia nem tanto que a escola tem psicólogas estagiárias ... são mais de desenvolvimento que ocorrem no hospital Amadora Sintra na Estefânia em mais nenhum ...a desenvolvimento eu tento ir...acompanhando os pais... (A122) neste momento só tenho uma menina em consultas de desenvolvimento...do quinto ano...portanto...ainda não a consegui acompanhar porque a mãe em Dezembro não me disse ... há agora em Abril...vamos lá a ver se consigo ir que ela tem consulta de desenvolvimento na Estefânia para falar ...porque tem consulta de desenvolvimento tem parecer com a colega do ensino especial que também é psicóloga ... nesses eu tento ir nos que têm aquele acompanhamento médico mais ... perto de nós.....(A123) nos acompanhamentos da cardiologia ou outra especialidade médica não vou...não tenho nada a ver com isso...faz parte da responsabilidade familiar e cooperação com a escola...os pais têm essa obrigação...

E- Que tipo de dificuldade sentes na articulação com estas instituições externas?

A- (A124) Às vezes ...em algumas instituições eu só faço o contacto telefónico ...não que as instituições fechassem as portas ...mas ...como eu tento ...acho que não é por fecharem as portas ou eu não ter espaço e disponibilidade ...eu é que não encontro espaço para os ver...então é mais fácil telefonar...falar com a pessoa em questão por exemplo este da Estefânia depois de eu saber que a mãe levou a criança à consulta alguém ligou para a escola a falar com a directora de turma a directora de turma disse-me o que lhe tinha dito...a colega de educação especial tinha entrado em contacto com ela...não falou comigo ...depois eu entrei em contacto com ela para saber o que ela tinha dito á directora de turma apesar de a outra colega me ter dito ...eu queria saber especificamente o que ela tinha falado...e falei ...telefonicamente ...(A125) a maior parte dos alunos não tenho necessidade de fazer contactos com instituições porque não há serviços que os acompanhem

E- Sentes que há muitas dificuldades em encontrar respostas externas à escola?

A- (A126) Há muitas dificuldades nas respostas externas para tudo ...par avaliação ...para encaminhamentos ...par ter uma consulta rápida de qualquer coisa...mas há muita falta de ...recursos para ajudar ...ajudar no acompanhamento destes alunos e das suas famílias.

E- Existe divulgação por parte das instituições dos serviços que podem prestar ou não?

A- (A127) Às vezes ...recebemos das clínicas mais do particular do que do oficial...mais do particular ...algumas coisas porque do oficial toda a gente conhece ...outras vezes...somos nós que temos de ir à procura temos uma lista de contactos dos e serviços em termos de psicologia aqui do concelho ... todos os contactos de terapia da fala aqui do concelho ... temos uma lista particularmente nossa...

E- Achas que as famílias estão esclarecidas quanto aos recursos de que dispõem na escola e fora dela no atendimento aos seus educandos?

A- (A128) Não... nada esclarecidas ... mas também é assim ... nada esclarecidas mas também e por muita da nossa culpa ... às vezes comigo não me dou a lembrar que é preciso esclarecer isso ...(A129) muito falta de conhecimento por parte delas...outras vezes a gente fala ...eu digo eu já falei com mãe sobre isso ...só que me esqueci ...que o que eu disseo que era sobre o Decreto Lei 319.... a mãe não sabe o que é isso ... vou contar uma história sobre o 319 depois podes não transcrever ...estava numa reunião da encarregados de educação da

escola do meu filho...associação de pais da qual eu faço parte e estávamos numa reunião com os pais e estava a presidente da associação de pais a qual é uma senhora que na minha opinião não percebe nada de educação...entretanto estava uma colega aqui da escola e disse-me os meninos do 319 da minha escola já estão a ser apoiados ...eu respondi ...os meninos do 319 que eu tenha conhecimento estão a ser todos apoiados...está o professor está lá o professor penso que estão a ser apoiados...a certa altura a senhora muito chocada disse-me assim olhe desculpe mas como é que um professor pode apoiar 319 meninos...o quê.....estão todos a ser apoiados por um professor....isto para dizer que esta linguagem para nós é banalíssima mas para o pais...(A130) os pais não entendem nem compreendem ...os pais não compreendem tudo o que assinam nos peis no geral por mais que a gente lhes explique ...existem coisas que eles não conseguem entender completamente ...há pais ... na última reunião estive a explicar a uma mãe que a aluna estava na alínea c – adaptações curriculares e passou para a alínea i ensino especial estava eu a explicar e a senhora dizia ah ela depois vai ter ...(A131) penso que por mais que expliquemos as pessoas não se sentem totalmente esclarecidas ... em termos de recursos extra escola ...(A132) nós também temos muitas dificuldades em os conhecer nós também estamos mais preocupados com os encaminhamentos e com soluções particulares ao nível da psicologia...olhe há ali...eu ouvi dizer...tente saber ...de resto não temos muita informação sobre isso e os pais consequentemente também não....aliás (A133) mesmo os pais que têm alunos abrangidos pelo 319 nunca se sentem suficientemente esclarecidos...não entendem o que dizemos por vezes...até porque aliás nós temos alunos que são daqueles casos sociais que muitos falam mal o português ... quanto mais entenderem o enquadramento do 319...

E- Tendo em conta que o mediador é um facilitador de comunicação entre as partes gostaria de saber se já te sentiste mediador e em que situações é que se sentiste?

A- (A134) Onde me sinto mais mediador ...particularmente este ano...onde me sinto mais mediador é nas situações...especialmente este ano o aluno deficiente motor...quando chamo as instituições onde o aluno é apoiado para virem cá à escola fazer a passagem das informações sobre o aluno...ele é seguido pelo centro de paralisia cerebral ...vem cá o terapeuta a assistente social e às vezes a ...terapia ocupacional ...e já vieram no início do ano e já vieram outra vez...sinto-me mediadora nessa situação...porque os professores, nomeadamente o de educação física solicita a minha presença...diz gostaria que estivesse e a auxiliar também para colocar o aluno na cadeira de rodas...nessa situação sim...sinto-me mediadora e ao mesmo tempo todas as perguntas que eu tenho já dessas pessoas eu ponho e noutras situações em que eles não estão ...como agora a professora de educação física...por exemplo o terapeuta mostrou-lhe uma série de exercícios em que ela o poderia fazer inclusive pô-lo de pé e não quer colocá-lo de pé sem ter um documento médico...agora tive de telefonar para o centro de paralisia cerebral para mandarem um documento em que digam que exercícios é que pode fazer que exercícios é que não pode fazer...portanto nessas alturas é que eu me sinto mediadora não de...intermediária ...mais intermediária que mediadora (A135) como mediadora mais quando o encarregado de educação não está contente com o director de turma ou ...este ano tenho estado muito a par ...não tem havido assim grandes ...grandes problemas para resolver...

E- Naquele aluno que apoias dentro da sala sentes-te mediadora entre o aluno e aprendizagens?

A- Não...não ...sinto ...é assim ...(A136) sou mediadora entre aluno e aprendizagens nessa situação e em todas ...porque lhe dou apoio fora da sala de aula ...quando faço a avaliação do que é que se está a passar nas aulas ...quando vou ver o computador para ver se está tudo...se ele está a cumprir o trabalho que os professores lhe pedem se ele está a estudar quando lhe vou tentar organizar e facilitar olha não te esqueças de ...que tens de estudar...que os professores querem-te a estudar ...sei que podes estudar...sei que não depende só de ti...mas pedes ao teus pais ...para te abrirem o computador...estudas o power point e estudas o que estiver lá ...tentar fazer este reforço ...não sei se será mediação....mas entre ele e as aprendizagens sim...quando lhe explico a entrada da informação sim...

E- E ao nível afectivo e emocional?

A- ah ... eu sou muito afectiva e emocional mesmo com os alunos...mesmo com os alunos ...mesmo com estes que dificilmente mostram alguma coisa...estou sempre ...sempre a tentar ...eu penso ... opinião sobre a mim própria ...eu nunca tive um aluno que dissesse eu não gosto de ti...nunca ...nunca ...penso que tem a ver com a minha formação pessoal ... sou uma pessoa que crio sempre empatia com os miúdos...sempre uma relação de amizade com regras pré-estabelecidas tento sempre estabelecer ...tento que não saia para fora da escola...às

vezes é difícil porque moro no meio ... no meio que a escola serve...vamos ao café ...olá stora bom dia....aí já me fecho mais...aqui na escola ando sempre a dizer-lhe quando precisares de alguma coisa vai ter comigo.....sempre dar um reforço positivo...não sei se todos recebem da mesma forma mas acho que tenho todos eles

E- Em que outras situações te sentiste mediadora?

A- (A137) Anteriormente senti-me mediadora ...o ano passado num conflito entre a professora e o encarregado de educação e o conselho de docentes e nomeou-me ...não sei se como mediadora ...mas mais como acompanhante da colega. numa reunião com os encarregados de educação....portanto em que estive não só a tentar fazer não só os pontos da situação e a tentar que as coisas não tendessem a fugir nem para um lado nem para o outro ... situação em que me senti mais mediadora...de forma a que não se dissessem coisas a mais ...que as coisas não aquecessem demais...foi mais nessa situação...a situação resolveu-sede resto não costume ser chamada ... muito para mediar situações

E- Entre alunos?

A- Não nunca fiz.

E- Que dificuldades sentiste nessa situação de mediação?

A- (A138) Senti dificuldades porque às tantas não sei até onde posso deixar ir...tenho medo de deixar ir de mais ou de menos...se calhar devia ter deixado a ... não devia ter interrompido e deixar dizer tudo ...tudo ...é melhor não deixar isto ir até ao fim...é melhor parar...paro....mas será que foi no momento certo...fico sempre com estas incertezas ...nestas incertezas...outras vezes é porque não consigo dar respostas a problemáticas apresentadas ...aí sempre sinto-me incomodada...às vezes as pessoas dizem ... não consigo fazer isto...por mais que penso ...não consigo ...que tento...eu digo já pensaste naquilo...quando me sinto incapaz sinto-me frustrada ...

E- Relativamente à situação relatada foste escolhida porque davas apoio ao aluno ou foi por outro motivo?

A- (A139) A colega sentiu-se ...não queria ir à reunião sozinha porque depois era a palavra do pai contra a palavra dela depois era um caso de uma aluna que estava a faltar muito...portanto era um caso ...que mais tarde ou mais cedo iria apoiar...estava a perder ...perdeu meses de aulas...o que eu pensei...tinha de arranjar uma razão para estar presente foi o facto de ela ter muito atraso nas estamos preocupados aprendizagens ...eu era a professora de educação especial que lhe iria dar apoio ...foi mais por causa disso ... do que ... foi o órgão de gestão que indicou...tu vais tu aproveitas e fazes a acta...pronto ...penso que por ser mais pacifista e ter ...dar mais suporte à professora...fazer ver ao pai...a filha continua a faltar este ano....não à volta a dar ...continua a faltar meses seguidos...e pronto ...nada a fazer

E- Chegamos ao fim, queria agradecer-te por teres disponibilizado para realizar a entrevista., queria reforçar que todos os dados recolhidos serão mantidos de acordo com os princípios da confidencialidade e anonimato. Obrigada mais uma vez.

A- De nada.

E- Queres acrescentar mais alguma coisa à entrevista...contar da tua experiência...

A- (A140)Eu tenho vinte anos de serviço só tenho dois do ensino regular...são dezoito de ensino especial comecei com núcleos de educação especial...isso é que eu gosto...era incluído na escola mas á parte das turmas...porque ainda não tinha saído o 319.....era um núcleo da escola em que os alunos faziam a integração social...no recreio no refeitório ...aprendizagens era dentro da sala de ensino especial para o fim iam já à sala do regular na parte das expressões ...fariamos acordo com os colegas....o grande núcleo das aprendizagens eram feitas na nossa sala....adorei...basta-se dizer que fui colocada em ensino especial porque era o que havia para escolher quando fiquei desalojada na Páscoa fiquei três meses numa escola de 2º 3º ciclos num projecto de integração social...três meses que se transformaram em 18 anos...nunca mais saí cheguei ...e ...daqui não saio...tanto que eu só saí desse núcleo ...para ir tirar a especialização...

E- Sentiste necessidade de a fazer?

A- (A141) Senti...embora eu tenha aprendido muito...muito....nesse núcleo ... aprendizagem de educação especial foi nesse núcleo...aí sim...havia mais contacto com médicos, famílias e instituições...era quase mês a mês....tínhamos uma ligação muito próxima...adorei ...adorei ... vejo-os agora com 22 anos...criamos uma cooperativa de pais...eu sou sócia ...vou visitá-los e vou aos passeios...vejo os meus alunos com 22 anos a ler o jornal...aquela coisa...foi muito gratificante ... (A141) eu sou uma pessoa que nunca estou satisfeita e assustava-me muito ...aquilo ...aprender e ensinar era sempre a mesma coisa...para mim tinha de estar sempre a

modificar ...a criar ...com este miúdos é o que temos de fazer mais procurar uma coisa diferente...gostei muito

(A142) Quando voltei da especialização eu voltei para aqui...eu morava aqui...fazia muitos quilómetros...fiquei desiludida porque estes alunos não são deficientes...não tinha deficientes...fico muito satisfeita quando tenho assim um...Tudo o que é diferente marca-me muito...acabei a especialização em 99...à 8 anos já passei por três ou quatro agrupamentos...sabes o que é a procura de crianças que desafiam...que obrigam à procura de isto ou aquilo...nunca estou bem...vamos lá ver se agora paro...à procura de alguma coisa

E- Queres acrescentar alguma coisa sobre o professor de apoio educativo em relação às funções que lhe estão atribuídas?

A- (A143) Não sei ...é uma questão que nunca se me colocou...chamar mediação a esta função ...nunca pensei...sinceramente ...mediação acho que é mais tentar que dois pólos se entendam ...vejo-a mais no sentido dos conflitos....Aqui no ensino especial ...não sei será mediação...se intermediário...não sei...nunca pensei nesse nome...pronto...mais facilitador...eu diria que nós somos mais um elemento facilitador ... o que está ali para ajudar todos a proporcionar a estes alunos com nee um estar incluído na escola...com qualidade.

E- Quero mais uma vez agradecer a tua disponibilidade para a realização da entrevista reafirmando que será garantida a confidencialidade e anonimato e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente ao fim que referi no início, ao trabalho de dissertação de Mestrado. Mais uma vez obrigada por me receberes neste espaço e responderes às questões.

Obrigada!

A - De nada!

Anexo 4

Grelha síntese das Categorias das entrevistas

Grelha síntese das categorias das entrevistas

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>“(A1)(...)dou apoio directo a todos [os alunos] do trezentos e dezanove”(..), do quinto ano ligados ao trezentos e dezanove(...)</p> <p>(A5)(...) o apoio directo ...têm um a dois tempos de 45 minutos comigo fora da sala de aula extra curricular, portanto fora do tempo lectivo com autorização do encarregado de educação”;</p> <p>(B1)(...)dou apoio directo aos alunos da alínea i,(...)</p> <p>(B22) (...)no meu caso tenho dois anos de escolaridade sétimo e o nono...(…)</p> <p>(B25) (...)só dez alíneas is....portanto a essas dez alíneas is eu dou acompanhamento directo(...)</p> <p>(B51)Eles têm uma hora semanal (...)</p> <p>(B52)Pronto o horário é só para um aluno da alínea i mas por exemplo naquela turma tenho uma alínea i, e duas c, eles vem três alunos ..mas se tenho uma alínea i, e esse aluno ... tem um amigo que quer vir e quiser ..ele entra e também se senta(...)</p> <p>(C1)No agrupamento, eu estou em duas escolas a dar apoio(...)</p> <p>(C5) (...)estou a dar apoio directo a alunos com NEE(...)</p> <p>(C8) (...)o apoio indirecto não tem de um modo geral grande sentido...(…)</p> <p>(C39) (...) Ora aqui na EB23 tenho 3 turmas e no 1º ciclo tenho 1, 2, 3,4, ao todo e todas essas turmas têm alíneas. (...)</p> <p>(C40) (...) nem todos os meus alunos tem alíneas is (...)</p> <p>(C41) (...) No primeiro ciclo são todos alíneas is, portanto embora sejam 4 turmas há em cada uma delas eu tenho (2, 3,4,5 alíneas is), (...)</p> <p>(C42) (...) aqui tenho no 2º ciclo não tenho nenhuma alínea i...(…)</p> <p>(C44) (...) há apenas um aluno (...) como a intervenção passa muito pelo estabelecimento de diálogo e de estimulação verbal e cognitiva (...) eu prefiro trabalhar com ele em contexto de gabinete (...) perturbaria a sala de aula uma vez que são actividades completamente distintas.</p> <p>(C38) A maioria deles dentro das sala eu prefiro sempre trabalhar com eles em contexto de sala das sala(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(D1) Dentro daquela função de apoio... eu trabalho directo, [com os alunos]faço de tudo porque, junto de crianças em idade pré-escolar com NEE incluídas em Jardim de Infância, tem de se ter uma abordagem muito global. (...)</p> <p>(D3) Dou apoio directo, em todas as circunstâncias. (...)</p> <p>(D4) Há uma área que é muito privilegiada (...) no meu trabalho (...) a área da comunicação, visto que tenho duas crianças que não falam.</p> <p>(D5) Uma tem seis [anos] portanto, está já no primeiro ano de escolaridade (...)</p> <p>(D6) (...)a outra tem cinco [anos] (...) está no pré-escolar. (...)</p> <p>(D103) Neste momento tenho lá (...) no outro jardim de Infância, um caso.</p> <p>(F1) Como professor de apoio educativo dou apoio directo aos alunos (...)</p> <p>(F2) (...) como professor de apoio educativo estou a acompanhar os miúdos do oitavo anodo 319...(...)por reorganização dos recursos disponíveis...também estou numa escola do 1º ciclo...do agrupamento..onde faço acompanhamento a alunos do 1º e 2º do 3º e 4º ano...</p> <p>(F3) Do 1º ciclo tenho um..dois ...sete ...oito alunos, no total acompanho entre 1º e 3º ciclo 12 alunos...(..)</p> <p>(F4) Como eu já entrei no Departamento de educação especial, mais tardiamente, porque estive com turma até Dezembro(...)</p> <p>(F5) (...)só a partir de Dezembro é que fui destacado para este departamentocomo não tenho especialização, foram-me atribuídos alunos do 319, mas com problemáticas menos acentuadas, dificuldades de aprendizagem só tenho praticamente alíneas f g h e uma i tenho uma alínea i que já foi encaminhada para outra escola, que foi transferida, portanto tenho menos uma aluna(...)</p> <p>(F7) O meu horário centra-se mais no 1º ciclo, completando-o o mesmo no terceiro ciclo com o 8º ano. (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(G1)(...) apoio directo aos alunos(...) ,</p> <p>(G9) eu fui colocada em Janeiro e a colega do socioeducativo já tinha alunos do 319 porque a outra professora não conseguia dar vazão a todos do 319, para naquela altura não estar a fazer mudanças, os meninos já estavam a ser acompanhados por uma professora ...</p> <p>(G16) sempre dentro da sala de aula (...)</p> <p>(G18) actualmente também estou a dar apoio a alunos que não têm o 319, mas que precisam de recuperação ou então de acompanhamento mesmo, por dificuldades de aprendizagem quer sejam do 319 quer não sejam. Sempre em contexto de sala de aula.</p> <p>(H1)(...) é dar apoio [directo] aos miúdos da educação especial.</p> <p>(H3) Todos os alunos do 6º ano abrangidos pelo do 319, no total de 13.</p> <p>(I2) apoiava em directo ...ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal, enquanto não houve professores, porque durante muito tempo não havia professores (...)</p> <p>(I3) depois fiquei só com o apoio directo a miúdos com deficiência visual. (ver na entrevista quantos são).</p> <p>(I2) eu apoiava em directo ...ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal a [alunos que não tinham problemas de visão] (...) porque durante muito tempo não havia professores (...)</p> <p>(I3) Depois fiquei só com o apoio directo a miúdos com deficiência visual.</p> <p>(I5) Tenho uns miúdos do primeiro ciclo [apoio directo] que são os da dificuldade de aprendizagem (...) nenhum deles tem problemas de visão.</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	<p>(A6)(...) excepto a um aluno e tem apoio directo dentro da sala de aula, na disciplina de matemática...uma vez por semana (...)</p> <p>(C7)a trabalhar com os alunos individualmente em contexto de gabinete e na sala de aula... eu prefiro sempre na sala de aulaem contexto de sala de aula, no grupo.... penso que com o aluno inserido no grupo é mais rentável....</p> <p>(C43) (...) trabalho sempre, acompanho-os (...) dentro da sala de aula tento que eles acompanhem a actividade que os restantes alunos estão a desenvolver (...) para o acompanhar a ele, e esse aluno de um modo mais próximo mas também disponível para intervir na sala no seu conjunto. (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	<p>(A30) os outros [que não acompanho directamente] no conselho de turma vou sabendo mais ou menos todas as problemáticas que existem na turma, mas que não são abrangidos pelo trezentos e dezanove.</p> <p>(B2) aos outros alunos dou apoio indirecto através...portanto falo com os directores de turma, vejo como [os alunos] se estão a portar, as estratégias e as motivações.</p> <p>(B26) aos outros [que não são da alínea i] não dou acompanhamento directo ...aos outros nem tenho tempo para fazer isso ...é indirectamente.</p> <p>(F13) para além destes [em apoio directo]tenho em apoio indirecto tenho mais três alunos...(.)</p> <p>(H5) outros também que acompanham estes alunos e vem com eles....é bom que eles estejam com estes alunos com problemáticas....e eu não me importo de estar com eles também. Mas não é nada oficial....digamos que se sentem acompanhados indirectamente...</p> <p>(I16) que tem duas ou três alíneas diferentes, mas não tem a alínea i, (...)É só acompanhar o caso do lado de fora, digamos assim....(.)</p> <p>(I17)... directo nãonem tenho tempo, nem tenho tempo para isso..o meu apoio é indirecto a esta aluna...(.)É só mesmo acompanhamento, organização do (PEI), avaliação, saber da situação das meninas, avaliar o PEI..pouco mais..que isso(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	A63) deficiente motor (A78)(...)já têm um diagnóstico anterior... debilidade mental moderada (...) (B126)...tenho um caso de deficiência motoramuito grave ...asplesia espástica com cadeira de rodas....não tem comprometimento cognitivo
	1.1.1.2. Dislexias	(A77) Dislexias,
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	(A77a)problemas emocionais graves... decorrentes de problemas sociais graves (C7)(...) alunos com problemas emocionais (F23) questões a nível afectivo (...) muito problemáticos (G13a) (...)problemas emocionais graves.... (H58)A nível (....) de grandes problemáticas emocionais graves (...)
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	(D103) problemáticas emocionais graves (...) (H58a) problemáticas de comportamento(...).

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	(B125)com deficiência cognitiva bastante grave ...uma debilidade mental (...) se calhar é moderada(...) (C6) (...) um aluno com deficit cognitivo, (...) moderado
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	(A76) A maioria das problemáticas associadas à língua portuguesa e matemática... (C5)(...)dificuldades de aprendizagem específicas (...) nomeadamente nas áreas da língua e da matemática, (F8) dificuldades de aprendizagem (G13) com dificuldades de aprendizagem (I13)(..) gravíssimas dificuldades de aprendizagem (...)
	1.1.1.7. Surdez	(D120)surdez neuro-sensorial bilateral severa, (...)com ganho - com as próteses (...)
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	(I 8) (...)cegos (...), (I 9)Os de baixa visão (...)
	1.1.1.9. Autismo	(D7a) (...)autismo
	1.1.1.10. Trissomia 21	(D7) (...)têm problemáticas acentuadas (...) trissomia 21

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	(A4) há o trabalho de orientação ao professor(...) (B59) de resto eles combinam comigo do que precisam (...) eles procuram-me...eu oriento-os... (D14)Tenho uma educadora que partilha tudo comigo, gosta muito de me dizer todos os pormenores do trabalho que faz, o que é que o menino fez, gosta de me pedir opinião, mostra-me a sua..a preparação das suas aulas, a sua programação, gosta que eu ponha lá o meu cunho (...) (F37) É mistoé a tal parte mista, porque há um bocadinho do trabalho às vezes eu pergunto “olha se tem alguma dificuldade quer que eu ajude nalguma coisa?” e depois o resto da aula é para aquilo que eu desenvolvo....mais como orientação...
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	(B62) mudar atitudes nos professores e directores de turma vou sempre tentando ser um elemento que pode modificar ...a minha acção vai toda nesse sentido ...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	<p>(A23) Há os directores de turma que ...(..).quase todos os dias me vem dizer qualquer coisa eu falo...é assim é primordial e essencial (...)este contacto diário</p> <p>(C3) juntamente com eles tentar ver que tipo de intervenção é que mais benéfica para o aluno</p> <p>(D16)(...) é trabalho muito, muito informal...(..)de diálogo</p> <p>(F36) mesmo no dia em que vou levar os alunos e vou buscá-los á sala de aula (...) perco sempre cinco minutos dentro da sala de aula quer para os outros, fazer interacção com os outros alunos quer para depois falar um bocadinho com a professora “olha hoje fizemos isto fizemos aquilo, este está melhor aqui este está melhor ali”, muitas das vezes aquilo que eu acho é, aquilo que eu digo ou o que a professora diz bate certo com aquilo que eu observo e que ela observa também.</p> <p>(F20)No 1º ciclo (...)dou continuidade daquilo que é feito dentro da sala de aula (...)</p> <p>(F21)Foi considerada a melhor opção por nós...eu e professor da turma depois de conversarmos(...)</p> <p>(F35) no intervalo normalmente eu quando lá estou fico lá no intervalo na sala, as pessoas vão (...), no intervalo ter comigo e falamos ...</p> <p>(F38) Pronto no terceiro ciclo é mais difícil essa articulação, ...muito mais difícil, ...porque é primeiro o acesso aos professores,...embora falemos</p> <p>(G45) com a professora da turma para definir estratégias, actividades (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didáticos	(D21) preparar material em conjunto, por eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças (...) (I25) eu não estou lá para apoiar ao nível das competências de estudo, curriculares, mas sim para apoio ao Braille, para apoio à mobilidade, para apoio mais especificamente à deficiência(...) adapto os materiais(...) eu tenho materiais, levo os materiais e falo disso com a miúda, mostro os materiais(...)
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	(A27)(...)geralmente falo mais com a professora da disciplina de matemática por causa de um aluno que apoio na sala de aula.(...) (A40)Mais troca de informação ...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe (...) (B69)Encontramo-nos nos corredores (...)não costumo convocar professores...é sempre conversas informais ... (B64)(...)procurou-os por aí...sei onde estão apanha-os na sala de professores (...) digo que preciso de falar com eles (C2) a minha função como professora de apoio é ajudar os colegas do ensino regular, professores da turma a fazer uma avaliação mais precisa possível das necessidades educativas dos alunos como está no referendo, como tendo algumas dificuldades na parte da aprendizagem a nível de comportamento, dificuldades a nível de atenção, de coordenação, daquelas áreas todas, sejam elas quais forem, que os colegas apresentem para fazer um despiste uma análise das dificuldades G40) Se ela tiver alguma dúvida é comigo que vem falar e se eu não me sentir capaz de responder vou ao departamento, (...) e o trabalho foi articulado nesse sentido (...) (I23)No caso da menina cega, onde passo mais tempo, a articulação é feita antes, ao meio e à saída das aulas ...(...)fazemos o ponto de situação

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	(B70)nos momentos do conselho de turma são momentos formais de avaliação ...falamos dos meninos ..e aí discutem-se as estratégias (B71)Na avaliação...ela é feita no conselho de turma .(...) ouvi os professores e estudei os processos e disse o que estava preconizado fazer com os meninos...na segunda no natal ouvi os professoresdei as informaçõesno seguimento do que se tinha articulado na reunião anterior..e deliberei com eles ...subscrevendo..aquilo que os professores fazem..até porque têm mais conhecimento sobre o aluno
	1.2.7. Trabalho articulado	(C43) há sempre os outros colegas que nos vão questionando, vão tirando dúvidas comigo (...) (D22) eu estou com as crianças uma média de duas vezes na semana ,(...)para elas fazerem grandes aprendizagens é preciso que o trabalho seja continuado....por alguém nesse caso a educadora...e ela necessita deste meu apoio...(..)
	1.2.8. Apoio	(H60) Relaciono-me bem, sem problemas. (...) Quando os solicito eles estão e apesar de eu estar com eles ali na sala dos professores e tem que ser mesmo. Mas vão fazendo, não tanto como eu queria, mas aos poucos...vão mudando....também lhes dou apoio....

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	<p>(A116) aqui tento sempre que passe pelo director de turma....inicialmente tentei que as convocatórias passassem pelo director de turma...mas verifiquei que demorava muito tempo...então passei a usar o contacto telefónico é mais rápido para fazer com a família</p> <p>(B105)O que eu noto é que de alguns anos para cá eu noto que as famílias querem que os alunos vão para o trezentos e dezanove...que era uma coisa que aqui ..é curioso que aqui a alguns anos atrás tínhamos de estar ali com as famílias a fazer um trabalho a explicar o que é o trezentos e dezanove...</p> <p>(F72) algumas famílias acham que a escola é que deve resolver os problemas, mas eles devem resolver os problemas primeiro e a escola está lá para trabalhar com o aluno mas é num determinado campo não é noutro (...)</p> <p>F74) são famílias um bocado desestruturadas.</p> <p>(F75) aqueles que os pais acompanham os resultados são uns, aqueles que os pais não acompanham os resultados são outros, porque também se percebe que eles se calhar também estão onde estão por isso mesmo, ou seja, se calhar o factor que os levou a ter dificuldades de aprendizagem e a entrar para o 319 tem a ver se calhar mais com os pais do que propriamente com eles é uma causa - efeito.</p> <p>(F77) uma coisa é explicar o PEI não é só não tem só coisas para os professores mas também tem coisas para os pais e nessa parte dos pais a gente tenta explicar aos pais o que de facto é o 319 mas eles tem dificuldades em entender....</p> <p>(F80) No meu caso como vim mais tarde é essencialmente através o director de turma que contacto com os pais(...)</p> <p>(F 81) quando vêm à escola tento fazer-lhes ver qual será a melhor alternativa...do ponto de vista da escola...claro estápara o seu filho...</p> <p>(F82) procuro ajudá-los sempre o melhor que posso....se nós queremos aproximar o pai por vezes à questão ...mas alguns não estão mesmo, literalmente para aí virados...(..)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.2. Coopera	<p>(B83) os pais têm muitas dificuldades em vir à escola no horário dos directores de turma, que também não podem vir em qualquer horário...Os directores de turma tem horas em que os pais não podem vir,(...)</p> <p>(B101)No que me diz respeito...dos alunos que acompanho não tenho a mínima razão de queixa ...não os chamo muito... (...)...como tenho os alunos mais velhos evito chamar...</p> <p>(B102)aqueles que eu tenho chamado...estou a ter este ano uma resposta muito boa...aliás ainda não tenho nenhum caso que tenha faltado...eu estou sempre disposta a cooperar com as famílias(...)</p> <p>(B103) os directores de turma queixam-se chamam os pais e eles não aparecem...nas avaliações eles não aparecem...nas alturas em que deviam vir cá não aparecem...realmente eles queixam-se ...muito ...da minha experiência até à data não tenho tido grandes problemas.</p> <p>(B106) são as famílias que nos solicitam logo que os alunos vão para o 319 podem ir para a alínea i ...(...) não se importam muitas das vezes nem se importam e até aceitam...</p> <p>B107)noto da minha experiência pessoal(..)..que está muito desmistificado ...eu penso que as famílias já aceitam...já aceitam melhor que ...que o filho tenha alguns problemas</p>
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	<p>(C65) (...) Na escola do 1º ciclo, onde estou eu acho que simplesmente não são chamados a participar. (...)</p> <p>(C66) (...) Podem participar directamente indo a escola e participando, de facto estando lá presencialmente a participar em alguns dos projectos, coisas que até já tem surgido e que as pessoas não aderem, (...)</p> <p>(C67) (...) podem participar indirectamente se nós os envolvermos através dos seus filhos, e isso é muito mais fácil, eu pelo menos considero mais fácil, (...)</p> <p>(C68) (...) quando estive com a turma consegui que eles se envolvessem muito a maior parte deles nem todos,</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	<p>(C69) (...) a maior parte acaba por aderir e sentir que o seu filho está altamente motivado para a escola e para a actividade que está a decorrer na escola, eles quase que se sentem na obrigação de partilhar essa motivação (...)um envolvimento importantíssimo, se aquele aluno sente que os seus pais se envolvem com ele naquela actividade, (...)</p> <p>(C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais] não comparecem. (...)</p> <p>(D112)Eu tenho uma maneira muito, muito próxima de trabalhar com os pais. (...)procuro sempre um grande envolvimento - mesmo que seja informal, pronto. Um relacionamento muito forte e perguntar "Como é que correu o fim de semana?"</p> <p>(D113)alguns casos específicos(...)pedindo aos pais que dêem continuidade a algumas estratégias e metodologias utilizadas,</p> <p>(D114)antes de os chamar, digo à educadora (...)é a educadora. Elas são muito atentas</p> <p>D116)Reportando-me aos casos que tenho este ano, por várias razões, não é fácil.</p> <p>(D117)eles fazem um esforço quando se lhes pede alguma coisa(...)</p> <p>(H97)Não estava no meu horário, nem estava na escola...mas a mãe telefonou e eu vim à escola</p> <p>(H98)(...) quando preciso faço isso directamente.... Sou mais eu que o chamo...do que eles me contactam..</p> <p>(H99)Às vezes....normalmente os pais destes dos meninos são todos ...eles vem quando é preciso...até vêm mesmo quando são chamados pelo director de turma eles vêm(...)há sempre alguns que não podem que não sabem como participar que não, que têm medo, não querem</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.4. Orienta e acompanha	<p>(A104) As famílias que eu conheço são a dos alunos com necessidades educativas especiais...tenho um bom relacionamento ...chamei-os para um primeiro conhecimento (...) às vezes telefono-lhes...para saber o que se passaou para saber das consultas ...se foi...qual o resultado da consulta...portanto telefonar quando preciso...é mais rápido...</p> <p>(C73) Nessa circunstância, sim eu sinto que se eu acompanhar eles depois estão presentes vão lá, eu tento sempre acompanhar e orientar os pais (...)</p> <p>(D118)algumas famílias não têm capacidade. De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...)Coisas muito simples porque há algumas famílias que não.. não dão, não têm condições.</p> <p>(G124)há aqueles que se realmente se interessam e até vêm à escola....</p> <p>(G127)Eu tento estar presente (...)nas reuniões de avaliação, para conversar com os pais para dar o meu parecer, se houve alguma evolução, se não, se a criança está melhor, está no bom caminho ...procuro orientá-los na forma de ajudar em casa...</p> <p>(G129) aqueles casos que exigem uma maior participação dos pais na vida activa e educativa dos filhos, estes sim conheço, porque têm que cá vir e estão mais empenhados e preocupados, os outros não...</p> <p>(I104)A mãe normalmente leva um papelinho uma indicação minha, uma notinha minha a pedir que agradecia que facultasse o relatório sobre a situação clínica do aluno ou isso.</p>
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	<p>(H95)Eu trabalho directamente com eles. Não tem qualquer problema, porque eles estão sempre a telefonar porque dei o meu contacto no caso se tiverem qualquer problema tentarem telefonar para saber o que se passa, o que não se passa.</p> <p>(H96)quando tem qualquer problema ou situação concreta...telefonam-me e contactam comigo...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3 6. Trocar de informação	(I103)..não acompanho directamente ninguém às consultas ou a outras instituições...isso é tarefa dos pais....apenas peço os relatórios, escritos, escritos ...peço aos pais para os trazerem ...ou solicito-os aos técnicos.....
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	(D119)Há outras que eu peço mais e às vezes não dão, porque as famílias às vezes têm medo portanto de... (...) Por mais que se diga ela diz que sim, que faz um esforço. (...) Não é fácil. (D120)De um modo geral eles disponibilizam-se.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	(A49) ter toda a disponibilidade do seu horário ...e as outras horas todas... (B84) temos de estar disponíveis (D31)(...)estar sempre disponível para tudo – para lançar desafios, (...) (I76) com disponibilidade.
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	(A52) ser muito cumpridor e respeitador do seu horário
	2.1.3 Respeitador	(D33)(...)um supervisor de retaguarda,
	2.1.4. Saber ouvir	(B28) saber ouvir (C29) saiba escutar (H17) ouvir o outro

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.5. Transmitir serenidade	(B31) ser capaz de descansar os outros professores (C33) [transmitir] serenidade às pessoas com quem trabalha (D35)(...)que está um bocadinho mais atrás, mais na sombra (..)
	2.1.6. Humilde	(C28) deve ser acima de tudo humilde
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	(B35) bom senso
	2.1.8. Dinâmico	(F107) ser dinâmico
	2.1.9. Meigo	(H32) ser meigo
	2.1.10. Criativo	(C31) uma pessoa criativa
	2.1.11. Transmitir confiança/segurança	(B33) saber contornar uma situação (...) para que uma coisa provocatória possa passar a ser um aspecto positivo...possa servir de reflexão (C32) consiga transmitir confiança

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.11. Transmitir confiança/segurança	(D32)(...)para ajudar inclusivamente o professor da sala quando ele vai abaixo (C31)(...)um espelho, uma parede onde o outro se encosta, (G80) transmitir segurança aos pais
	2.1.12. Ter sentido crítico	(G79) sentido crítico

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais do PAE	2.2.1. Saber relacionar-se	(A51) saber relacionar-se com as pessoas socialmente (...) chegar a vários....(...) personalidades de pessoas sem nunca chegar a entrar em choque(...) (B29) deve saber contactar com várias pessoas (C34) saber relacionar-se com o parceiro na intervenção com o aluno (F108) facilidades de relacionamento (H36) acima de tudo saber relacionar-se com o outro
	2.2.2. Saber dialogar	(F111) capacidade de diálogo em lidar com situações difíceis
	2.2.3. Empatia	(A53) ter muita boa relação e empatia (...) todos em geral (G77) criar empatia, saber colocar-se no lugar do outro
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	(A58) não tenha um bom “savoir faire” ...(...) e estraga o trabalho todo ...mesmo com o próprio aluno.
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	(B32) modificar mentalidades e atitudes

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais do PAE	2.2.6. Imparcial	(B41) imparcial
	2.2.7. Parceiro	(C35) ser parceiro (D37) ter capacidade de partilha.... (H34) trabalhar em parceria (H31) soubesse estar enquanto parceiro do outro
	2.2.8. Facilitador de comunicação	(B39) Deve-se mesmo considerar ...um elemento facilitador de comunicação (B40) aumentar a comunicação
	2.2.9. Mobilizador	(C36) ser elemento mobilizador
	2.2.10. Catalisador	(B38) ser um elemento catalisador

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais do PAE	2.2.11. Charneira	(B34) funcionar como charneira
	2.2.12. Atento às diferenças	(G74) estar atento às diferenças
	2.2.13. Saber aproximar-se	(H33) saber aproximar-se mais
	2.2.14. Saber ajudar	(D37a) saber ajudar o outro (H18) dar apoio a quem o solicita
	2.2.15. Expansiva	(I81) ser uma pessoa muito expansiva.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	(A56) ter muita à vontade em termos de conhecimento de legislação (I75) ter conhecimentos da legislação
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	(I78) deveria ser apoiado por serviços técnicos especializados ...no uso dos conhecimentos que tem
	2.3.3. Investigar	(B43) depois da especialização (...) fiquei a saber muitas coisas (...) como ir procurar soluções (...) que passos dar para ir buscar essa informação (...) dá-nos sem dúvida mais segurança...
	2.3.4. Saber prever	(D) ter conhecimentos técnicos ajuda a saber prever...dá mais segurança
	2.3.5. Saber actuar	(A56a) nos modos de actuar na educação especial... (D77) (...) quando fui fazer a especialização levava o saber funcionar (...) levava já essa segurança, porque fiz tantas vezes, tinha tanta experiência (...) por adquirir esse saber de experiência feito mas, depois faltava-me complementar com alguma teorização (...) o saber tecnicamente. (I77) ter conhecimentos técnicos especializados

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.6. Procurar actualizar-se	(C30) deve ser uma pessoa preocupada em estar actualizada na sua formação científica.
	2.3.7. Ser especializado	<p>(A57) (...) Ajuda ter especialização (...) embora ajude nalguns aspectos (...) não ...quer dizer (...)que tenha um modo melhor de relaçãode empatia com o outro ...</p> <p>(B41) Acho que é importante a formação (...) especializada ...(...) é muito importante (...) dá-nos uma certa categoria...porque tivemos acesso a outro tipo de pensar e saber (...) então abre-nos um horizonte ... em podermos ajudar com os nossos conhecimentos...os outros (...)</p> <p>(D78) (...) acho que a especialização a mim, em particular ajudou-me. Pode ajudar de maneiras diferentes as pessoas</p> <p>(F123) é importante [a especialização]</p> <p>(F124) por isso é que o papel do professor de ensino especial tem de ser diferente, já que fez especialização</p> <p>(G 84) uma especialização, um mestrado, claro que isso é uma mais valia (...) isso permite que uma pessoa tenha mais sentido crítico e aberta a receber novas informações ...acho também que a prática é importante</p> <p>(H31) a especialização que fizemos prepara-nos para estes meninos (...) isso não quer dizer que não se tenha de estudar mais a fundo sobre a matéria.</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	<p>(B60)(...) estava sempre insegura pensando que a especialização me poria mais segura...</p> <p>(C22) (...)... acho que nos sentimos muito mais inseguros (...)</p> <p>(F125)(..) não tenho especialização em nada a nível de ensino especial e isso era uma das coisas que me assustava(...)fazia-me sentir inseguro(...)</p> <p>(G103) (...) eu que inicialmente me sentia mais insegura, cheguei mais tarde...não foi fácil ...</p>
	3.1.2. Desmotivação	<p>(D41) No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso (...) senti-me desmotivada e (...) custou-me mas, [estar parada no mesmo sítio] agora estou bem</p> <p>(D38) O movimento da escola inclusiva parece que está neste momento parado e com tendência para andar um bocadinho para trás (...).implica desmotivação nos que acreditam ainda na inclusão.</p> <p>(H13) Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ECAE....no início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar...</p> <p>(I46) este ano não tem sido fácil com estas mudanças todas...talvez por isso e por tudo o que se passou ...eu e outros nos sentimos talvez um pouco desmotivados....</p>
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	<p>(A93)eu sou nova aqui(...)nem sequer sabiam que eu nem existia e agora estão eles a conhecer-me ...e eu estou a conhecê-los e eu penso que isto vai melhorando com o tempo....há sempre aquele impacto...inicial de ambos os lados...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	(B148) são os horários (...) que nós temos (F38) os horários não são, compatíveis ...há muita rigidez nos horários dos professores do regular (...) logo (...) às vezes as pessoas não se encontram, depois às vezes eu estou lá em cima estou cá em baixo
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	(A60) não existe um espaço específico... (...). é um espaço que também utilizamos para dar apoio...nós temos aqui duas salasuma de educação especial que partilhamos com a terapia da fala e com a psicologia...quando as três vertentes estão em comum(...) temos que(..)procurar sala...e (...) tivemos de procurar (...) outras salas ...noutros sítios... (A61) vou procurando (...) quando estabeleci o horário com eles (...) tive que ir aos pavilhões ver quais eram as salas que estavam vagas naquele horário inscrevi-me (...)...são salinhas pequeninas (...) chamadas de apoio educativo ...há uma que é tão pequenina ...(...) não consigo ir para aquela sala (...)
	3.2.3. Currículos inadequados	(B148) estes miúdos a nível académico tivessem um seguimento que não passasse pelo curricular que nós temos....que é muito abstracto (...) (B150)o principal para mim era mexer nos programas....mexer nos currículos, torná-los mais práticos ...mais funcionais e menos abstractos, (...)...sobretudo no terceiro ciclo ...(...) ter um curricular maisleve para este casos ...para os garotos estarem mais motivados...(...)E no segundo ciclo também...(...) (B149) haverá aqui um desencontro entre estratégias de trabalho entre programação de trabalho (...)entre a forma que é estruturada a disciplina....entre o tipo de avaliação que é proposta para o jovem, tudo isso depois (...)tem influência na realização que o jovem disciplina...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	(B153) as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudessem existir... (I110) não existem equipas multidisciplinares nas escolas...fazem-se as leis, fazem-se essas coisas todas e depois na prática as coisas não existem, nós estamos á espera desde 1991 que sejam criados os serviços de psicologia e orientação ao nível de todas as escolas, todos os agrupamentos agora, também não há, está a lei (...) a lei com muitas coisas definidas o que é que eles fazem...como fazem ...como articulam como se contratam, está lá tudo, mas depois essas coisas não existem
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	(C21) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos (...)dada as circunstâncias de terem terminado as ECAES (...) não é uma boa fase para a organização das gabinetes de apoio educativo. (...)
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	(A41) Inicialmente nós só estávamos quatro professores de educação especial até Dezembro...nós éramos seis (A45) Um chegou em Dezembro e o outro chegou no início de Fevereiro...um pouco tarde... (F39) eu entrei em Janeiro para o Departamento de Educação Especial havia pessoas de algumas turmas que só mais tarde é que descobri, demorei algum tempo a perceber que eram professores daquelas turmas ... (G9) eu fui colocada em Janeiro... (I49) (...) agora fui colocado como professor especializado nessa área tenho lugar nessa área 930, para cegos....não temos nenhum professor 920, temos professores 910, problemas mentais/motores, e acho que estão colocados nas suas especializações, portanto..a modificação não foi só a nível de agrupamento porque o agrupamento já existia antes, foi ao nível da distribuição de recursos agora...ao nível dos recursos ao colocar efectivamente os recursos no sitio certo sei lá. Também não foi muita sorte porque eu fui colocado nesta escola onde não existem problemas de cegos....não é muito fácil perceber isto...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.7. Burocracia	(G31) há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, nalgumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos.
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	(H35)Foi muito difícil antes, mais no 2º e 3º ciclo, mas agora já trabalham mais em parceria, mas ainda há.....situações que, na maioria das vezes temos que andar sempre à procura deles, (..)por causa dos horários e da suas horas mais disponíveis...é toda a orgânica da escola....é muito complicado ...isto mexe com muita gente...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	<p>(A8) Reuni-los todos juntos não (...) torna-se bastante difícil....reunir todos os professores num trabalho articulado...existem horários diferentes...</p> <p>(A25) (...)com os professores ...não é com todos assim...há ...aqueles que é mais difícil tentar chegar...não é difícil de falar...é difícil entender à primeira o que nós transmitimos...então aí....aproveito muito os conselhos de turma (...)</p> <p>(C98) (...)por vezes é difícil articular com todos os professores do regular...quer pelos horários deles e nossos...(...)</p> <p>(H43) (...)é a articulação connosco que é maisisso é que por vezes é mais difícil....(...)</p> <p>(I88) (...)os professores estão na escola portanto é sempre mais fácil dialogar com eles, para fazer um plano, para organizar um trabalho da semana seguinte, para fazer os testes e organizar os testes da semana a seguir, ou seja, preparação de trabalhos a seguir, para discutir o que se fez o que não se fez, isso ao nível dos professores..pelo menos dos professores do 1º ciclo...o horário é mais compacto...estão com os alunos mais tempo.....nos professores no 2º ciclo são muito difíceis porque têm uns horários muito complicados, vêm um bocado de manhã depois vêm um bocado á tarde ...é bem mais difícil fazer um trabalho articulado com eles...(..), eu chego aqui á conclusão de que estando aqui estas horas, que estou quase não posso falar com nenhum a não ser que eles venham expressamente aí...porque os nossos horários são bem diferentes...e as pessoas que terminam o seu horário lectivo mais cedo....não voltam quatro ou cinco horas depois à escola...para falar comigo...alguns são de longe....não é muito fácil....não é que não se faça...mas é mais complicado....(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	<p>(D12) Relativamente à educadora ... depende sempre(...), não posso dizer que consiga o mesmo nível de..., que as funções sejam as mesmas ou que consiga o mesmo nível de empenhamento ou de envolvimento, ou de trabalho de retaguarda da educadora da sala... (...) Não é o mesmo com todas elas. Depende do ritmo que ela imprime ao trabalho. (...) é muito variável...(.)é muito variável...nem sempre é fácil e possível articular ...(...)</p> <p>(G55) (...)eu consigo ter reuniões periódicas com eles durante o período da manhãarticular-me com eles ao nível do trabalhotrabalho que podemos fazer....mas com os professores que são da manhã é muito complicado, ...já não consigo tanto porque(...) portanto o que faz com que eu quando não estou no departamento, estou numa acção de formação, o que torna muito complicado haver estas ditas reuniões que estão previstas....é complicado ...porque não conseguimos articular com o professor do ensino regular mais ...não é igual para todosconseguir dialogar maiscom estes horários tão diferentes...(...)</p> <p>(A27) É mais difícil saber com os professores das disciplinas darem-me o <i>feed back</i> do que é que se passa na sua disciplina porque também não ando todos os dias atrás deles...então como é que ele se portou hoje então como é que ele está hoje....espero eu sejam eles a vir ter comigo ...dizer alguma coisa...(...)</p> <p>(A29) (...)geralmente é só no conselho de turma é que eu sei o que se passa realmente com o aluno ..naquela disciplina... a não ser que eles tenham ido fazer queixa ao director de turma e que ele me diz e fala do aluno...(...)</p> <p>(F32) (...)nem sempre é fácil desenvolver um trabalho articulado com o professor do regular ...há por vezes obstáculos que surgem ... não ...permitem a ambos dar um <i>feed back</i> daquilo que cada um consegue com tanta ...tanta....regularidade ... (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	<p>(A33) (...)há muitos professores que não entendem o que é de facto uma criança com necessidades educativas especiais e o que é o currículo escolar próprio... apesar de o terem feito....(...)</p> <p>(A34) (...)...que cada professor... nós apercebemo-nos isso este ano ...de que cada professor (...)acha...a sua disciplina é que é importante (...)</p> <p>(B121) (...)Problemas de desmotivação graves ...problemas de estratégias pouco diferenciação que utilizam na aula ... portanto se os tratarem todos ao mesmo nível ...quase como uma formatação(...)</p> <p>() (...) os professores na sua formação inicial 3º ciclo serem sensibilizados para esta situação...e não são portanto chegam aqui ...vem com os programas para dar ...a parte científica e descurem um bocadinho a parte social... e humana da função de educador...(...)</p> <p>(H42) Acho que já estão mais cientes daquilo que tem que fazer enquanto professores dos alunos....dos alunos com NEE ...mesmo que não tenham gostado....às vezes(...)</p>
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	<p>(A113) (...)é uma escola difícil... difícil de as pessoas trabalharem em conjunto nem tanto de interagirem de se relacionarem em termos amigáveis...mas de ...profissionais ...de equipa profissional em equipa ...em termos de trabalho...(...)</p> <p>(C99) (...)dificuldade em estabelecer parcerias... mais no 2º e 3º ciclos...estas barreiras ultrapassaremos com o tempo da nossa permanência ...digamos no agrupamento...(...)</p> <p>(B216) (...) ...eu penso que talvez temos...problemas com os outros professores..que é ..que pensam o que é que nós andamos aqui a fazer... muitas das vezes pensam que não andamos a ensinar nada é só gabinetezinho...não sei quê..fazemos um papelinho...portanto há toda essa imagem que pronto não é assim muito facilitadora...(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	<p>(B217)há toda essa imagem que é difícil de combater...e que só a combatemos com trabalho árduo... muito difícil e é um trabalho árduo mas se for levado á risca depois dá os seus frutos.</p> <p>(C97) (...) um dos maiores obstáculos é de nas escolas se sentir ...do ponto de vista dos outros....que nas escolas o professor de apoio não faz parte da escola é um elemento à parte(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	(A79) (...) eu este ano reparei que os quarenta e cinco minutos passam num instante(...) o problema é quando ao aluno por vezes traz outras situações que é necessário resolver....tem de se resolver...ultrapassar a situação...o tempo é muito curto... (...)
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	(B118) Os alunos penso que vêm das famílias com uma grande expectativa à escola (...) chegam à escola é um balde de água fria...(.) não ouvem metade do que os professores dizem ..tem notas mais fracas(...) (F27) (...) nós professores de apoio podemos ajudar os miúdos...a ser mais... ..até ao nível de encaminhamento (....) se calhar a escola não diz nada ...(...) eles aderem...mas é um falso aderir...talvez porque não se sentem motivados para a escola....para a escola ou para aquilo que a escola tem para lhes oferecer (...)... Estou a falar dos alunos do oitavo ano[3º ciclo] porque no 1º ciclo é diferente... (...) (H2) Tentar não dar explicações, mas às vezes temos que recorrer a isso, porque nas aulas é difícil trabalhar todas competências com os meninos. Por isso temos que o fazer aqui. Mas regra não é dar explicações, é tentar ajudar nas regras sociais, afectivamente, (...) Mas muitas vezes com dificuldades, temos que recorrer a isso....porque os alunos nem sempre aderem...estão desmotivados... (...)
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	(B118a) (...) muitas das famílias são desfavorecidas....socialmente... (...)
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	(C63) (...) tento que eles participem da mesma forma que os outros, que se envolvam da mesma forma, forma que os outros, (..) não interessa, o que eu quero é que eles participem que se sintam parte do grupo, e isso de sentir – ser parte de, pertença de, é muito importante para estes alunos, porque senão eles passaram toda a sua vida a ser os meninos da educação especial, (...)(...) não podemos rotular....de maneira nenhuma.....mas por vezes ...conseguir isso é difícil... (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	(D8)(...)todas as estratégias que são utilizadas com estas crianças atravessam transversalmente todo o meu trabalho com elas. (...) dá muito trabalho fazer este trabalho sistemático porque as metodologias que são utilizadas para trabalhar a comunicação com crianças com estas características são metodologias muito estruturadas, que exigem preparação de material antecipadamente, (...)exigem que eu tenha uma intervenção muito directa e permanente durante o tempo que eu estou com a criança(...)preparar material em conjunto, para eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças(...)nem sempre é fácil...mas tenho conseguido.... (...)
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	(G50) Normalmente o apoio incide sobre áreas que eles têm mais dificuldades mas muitas vezes alguns, também dependendo das características dos alunos, fazem trabalhos,a preocupação é tentar perceber qual é, em que parte do programa estãoqual deve ser seguida, qual deve ser adaptada(...)porque achamos que o miúdo não tem capacidade, (...) acho que isso é a maior dificuldade que eu tenho... no trabalho que realizo com eles... (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	<p>(A120) A falta de interesse deles... (...) nada fazem do que é combinado... (...) essencialmente mesmo a falta de interesse a participação na vida escolar...é a grande entrave da família.</p> <p>(D118)De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...) porque há algumas famílias que (...)não têm condições....pelo que se torna uma dificuldade no desenvolvimento do trabalho...</p> <p>(G124) eu vejo de tudo um pouco, há aqueles pais que se realmente se interessam e até vêm à escola....e depois há os que não me conhecem (...) mas que ou não têm tempo, acho, portanto acho que há de tudo um pouco.</p> <p>(G136) os pais(...)nem vieram todos para receber as avaliações, portanto eles nem sempre vêm. ..estão muito ausentes...</p> <p>(G137) (...) não quero acreditar que eles não estejam interessados, ou então há muitos que se calhar não estão ...olha eu não sei, sinceramente não sei o que é que faz com que os pais não venham ou acompanhem a vida escolar dos filhos....há muitas razões...</p>
	3.5.2. Falta de disponibilidade	<p>(H50) Regulares, todos os dias....se for necessário (...).no entanto tento manter um contacto mais estreito e regular....semelhante ao 1º ciclo...mas nem sempre é fácil....no 2º e 3º ciclo os pais estão mais ausentes..os alunos já tem mais idade..</p> <p>(C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais]não comparecem. (...) torna tudo mais complicado...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/família dos alunos com NEE	3.5.3. Falta de compreensão	(A128) (...) nada esclarecidas muitas delas (...) os pais não entendem nem compreendem(...) por mais que a gente lhes explique ...existem coisas que eles não conseguem entender completamente (...)
	3.5.4. Falta de conhecimento	(A132) nós também temos muitas dificuldades em os conhecer (...) falo dos pais....nós também estamos mais preocupados com os encaminhamentos e com soluções particulares ao nível da psicologia...no sentido de os ajudar a encontrar uma resposta... (B194)(...) porque as famílias não tem tempo(...) está muito complicado a nível de emprego nas empresas.... Muito exigentes a nível das faltas dos trabalhadores....e as pessoas tem trabalhos precários...geralmente (B196)(...)em muitas delas também se associa a isso deficiências a nível económico ...por vezes tem problemas até a nível de habilitações dos pais ...são famílias quase sempre com pouca estrutura....
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	(B216)(...)sentimos dificuldades em trabalhar com elas...(....)já estão com muitos problemas...(....)tem filhos com problemáticas...que não aceitam por vezes...e temos todos os problemas que daí vem.. os relacionais...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/família dos alunos com NEE	3.5.6. Instabilidade familiar	(F85) nalguns casos as famílias são tão desestruturadas (...) que é muito difícil trabalhar com eles em benefício dos filhos....essa reflexão chega a esse ponto...
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	<p>(F90) Se os pais tiverem capacidades financeiras as coisas aparecem, se os pais não tiverem capacidades e tiverem de ir para o público é de desesperar ...meses de espera ...e o aluno é que fica prejudicado ...o aspecto financeiro(...) essencialmente (...)há alguma dificuldade porque as pessoas também têm outras coisas para fazer (...) procurar emprego, problemas familiares isso eu também percebo ...</p> <p>(I91) (..) já nos fartámos de chamar a encarregada de educação(...) ela não vem, (...)Com esta ausência na escola do encarregado de educação é muito difícil por vezes trabalhar em articulação com pais que quase nunca vêm à escola...mesmo quando são chamados pelo director de turma....é o desinteresse total..</p> <p>(I93) estas famílias passam por muitas dificuldades...falta de tempo ...problemas de emprego....económicos ...que lhes dificulta a vida...</p>
	3.5.8-Dificuldade de feedback da ida da consulta pela família	(D124)É muito difícil. (...)nas idas às consultas, depois, do feed back que vinha, ela nem sequer que conseguia dizer o que é que a médica tinha dito. Portanto, a minha opção foi mesmo... já lá fui umas quatro vezes este ano.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registro
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	(A10) (...) a alguns é muito complicado às vezes ...fazer os contacto com os médicos de alguns dos alunos...ou porque são contactos hospitalares...portanto um bocadinho mais longe da escola...
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	(B187)Uso o telefone quando há necessidade de informaçãojá se sabe que é um bocado complicado que as instituições estão muito sobrecarregadas... as instituições não tem capacidade de resposta para tanta solicitação..tantos problemas (F92) A oferta é muito pouca...parece-me quase inexistente (...).mesmo em termos profissionalizantes, via profissionalizante...
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	(B193)(...)é muito difícil se não tivermos alguém que conheça... é mais complicado ...mas tentamos....resolver e encontrar.... (C68) (...) relativamente ao centro de saúde nem sempre temos a adesão do médico de família para fazer encaminhamento, muitas vezes precisamos de credenciais de observações do médico de família e nem sempre temos essa adesão (...) é muito difícil. (...) (D121)o Hospital oficialmente não está com vagaso que eu me apercebo é que estão a ser encaminhados para o Hospital ...São privadas mas, se são privadas têm convénio com o Estado, de maneira que (I105) Não, nem sempre...me mandam relatórios....

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	<p>(B203)a nível médico era preciso que se funcionasse melhor...que se detectasse mais cedo a problemática ..que se interferisse mais nas vias sociais ...nas redes sociais que estão na lei que não funcionam ...funcionarem...com os médicos de família, com os enfermeiros, com as assistentes sociais...(.)as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudesse existir...</p> <p>(C67) (...) infelizmente e relativamente ao hospital (...) várias consultas fecharam, consultas de desenvolvimento e outro serviço que era importante para nós,</p> <p>...(D121a)há que tentar tudo ao nível do oficial para se conseguir uma consulta de pedo-psiquiatria...é muito difícil...</p> <p>(F86) A nível de encaminhamento acho que há poucas respostas... para alguns casos... para aqueles mais complicados (...).aqueles casos mais complicados a nível até psicológico quer a nível mental quer a nível físico, há poucos, aos outros acho que está agora a surgir muitas escolas com novos cursos com novas ofertas para os alunos..mas são muito poucos os recursos externos e internos....</p> <p>(H100) Se calhar há poucas ...respostas eu ainda não tive necessidade...de pedir apoio externo...porque há psicóloga e terapeuta na equipa....embora eu ache que deveria haver mais...</p> <p>(I106) São um excelente suporte no papel porque temos o caso aqui do centro de saúde e do hospital, em que estabeleceu-se um protocolo que eu não sei muito bem porque já sei que estas coisas não vale a pena fixar porque às vezes não passa do papel.</p> <p>(I107)Portanto quer dizer, os protocolos estão aí, estão assinados está tudo muito bonito mas não há efectivamente.. Apoio...muito poucos...</p> <p>(I111) Tenho... tenho de dizer que vão, procurem, procurem eles eu não sei. Eu tenho protocolos mas não tenho médico ...eles ao menos, como às vezes até têm algum tempo porque</p>
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	(F87) Psicólogos é um bocado complicado porque normalmente essas coisas a escola tem....a escola tem serviço de psicologia mas são voluntárias, (...)
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	(F88) Dá-me a sensação que é mais para estatística dizer que existe do que propriamente resolver o que quer que seja (...).depois como as pessoas ... saem do projecto
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	<p>(G139)(...) muitas vezes é possível articular o trabalho de uma escola regular com estas instituições</p> <p>(G142)(..) existem algumas dificuldades nas respostas desses sítios, respostas atempadas face a certas necessidades, à necessidade do professor de educação especial</p> <p>(H102) (...)a nível de apoios de serviço nacional de saúde intuições ou psicológicos sim....há dificuldade mas da minha experiência estão sempre prontos nos receber.</p> <p>(H103) (...)eu tento logo contactar esses técnicos para me articular com eles.....por vezes é difícil ...mas eu sou chata...e vou obtendo respostas...ainda que seja difícil...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	<p>(A41) é muito complicado...este ano consideramos ser o ano zero em conseguirmos fazer alguma coisa para o próximo ano.</p> <p>(I61) isto era uma coisa que estava a começar de novo e chegar aqui um mês depois é mais difícil do que chegar no princípio onde estamos todos um bocado às aranhas.</p> <p>(D40)no meu caso eu senti alterações muito profundas mais como educadora - do que provavelmente os professores. Os professores do 1º ciclo. (...)</p> <p>(D41)No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso. É que, com o regime anterior das ECAES as educadoras do apoio – eu e todas as educadoras que eu conhecia – fazíamos muito um regime de itinerância. (...) (...) isto proporcionava uma grande diversidade de contactos, (...)porque eu tinha de me adaptar a estas pessoas todas e as estas diversidades de contextos. Era cansativo por um lado mas, era desafiante. (...)</p>
	4.1.2-Insegurança	<p>(B13) como aqui somos todos colegas do apoio somos todos novos na escola.(...) que estamos de novo e existem meninos novos ...e problemas novos e processos novos ...</p> <p>(C19) (...) enquanto existia uma ECAE, ela era a referência, (...) independentemente se trabalhávamos numa escola isolada num agrupamento havia uma referência para nós professores do apoio educativo ,(...) uma equipa de suporte, (...)</p> <p>(C21) estamos nessa fase de organização a...ainda nos sentimos um bocadinho (....)</p> <p>(C22) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos a... acho que nos sentimos muito mais inseguros a... e por isso neste momento pode ser que as coisas mudem que as coisas venham a melhor e eu espero sinceramente que sim (...)</p>
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	<p>(D42) (...)sobretudo no primeiro trimestre, eu andava um bocadinho perdida porque, porque eu tinha de passar uma manhã inteira, imagina, passar uma manhã inteira com uma criança que não fala e que tem um nível de concentração baixíssimo. (...) eu senti muito essa diferença relativamente à falta das ECAES. (...) agora já estou bem...vamos ver como vai ser.</p>
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	<p>(H13)Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ecae....No início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.5-Expectativas	<p>(C21a) tentar encontrar a melhor posição de cada um de nós para que a equipa funcione o melhor possível em termos de intervenção, (...)</p> <p>(D24) (...) quisemos ... (...)fazer tudo muito bem logo desde inicio ou o melhor possível e trabalhamos imenso (...) Tentamos organizar(...) o trabalho (...) eu envolvi-me bastante nessa parte - passou muito por organização em termos de papéis, desde modelos, criar modelos de requerimento para organizar tudo... como é que nos chega uma criança para apoio, dentro de um agrupamento que é tão grande, tem tantos alunos. (...)</p>
	4.1.7-Esforço de organização	<p>(I59)as coisas também foram suficientemente complicadas....no início primeiro porque o departamento tinha sido criado de fresco ninguém sabia nem sabe se calhar ainda hoje, muito bem quais são ainda hoje andamos a discutir o nosso regimento, (...)ainda não está aprovado.. portanto as coisas ainda estão assim um bocadinho a construir-se...</p> <p>(C20) (...) neste momento não... nós somos obrigados em termos de agrupamento de criar essa equipa de suporte e estamos nesse momento a fazê-lo (...)</p> <p>(D23) Agora, [eu] tenho outras funções (...)Há o funcionamento do departamento.....(...)é um departamento com muita gente que tem exigido um grande esforço de organização.</p> <p>(D25) (...) organizamo-nos em termos de papeis para requerimento, as avaliações... Portanto, aferimos todas estas questões em termos de papeis, em termos de metodologia ou, pelo menos, tentamos fazê-lo. Houve muito esse esforço. (...)</p> <p>(D27) (...) eu contribuo muito com essas parte: organizar dossiers com esses papeis e dedico sempre um bocadinho do meu tempo a essas parte – compilação de legislação, (...)</p>
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	<p>(B9)Veio arrumar um pouco a casa...porque sendo assim o departamento é um bocadinho mais autónomo... (...)veio funcionar como um órgão aglutinador em que as pessoas sentem-se um pouco mais apoiadas ...</p> <p>(B10) antes estávamos talvez mais sozinhos...(....) com a ECAE sentia-me mais sozinha ..tinha que sair da escola para ir buscar informação que precisava</p> <p>(B11)agora nós temos a dentro do agrupamento o departamento de educação especial que nos pode em qualquer momento nos dar uma ajuda ..nos nossos problemas ..nesse aspecto penso que é um factor positivo....</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.9-Aumento de burocracia	(G31)por outro lado há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, nalgumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos.
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	(F43)Eu não posso falar muito sobre isso...porque a minha experiências até agora foi no ensino privado, escola profissional....eu quando vim para o ensino público esta realidade já existia...por isso eu nunca estive na outra realidade.. (F44)Como vejo esta realidade....do Agrupamento ..(...)acho que tem mais lógica que a anterior...como temos de olhar para um aluno...não como ... etapas fechadas 1º ciclo, 2º ciclo ...como o aluno passa pelas escolas, etapas ...se estas escolas de três ou quatro níveis estiverem todas interligadas e perceberem ...deveria ser todas trabalharem em conjunto para aquele aluno e ser um processo contínuo...
	4.1.11-Utilização de recursos	(G30)A experiência que eu tenho dos agrupamentos é, eu acho que tenho duas vertentes, por um lado é bom porque depois a nível de recursos eu acho que facilita um bocado ...
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	(A32) é o primeiro ano em que nós estamos aqui ... (...) no agrupamento...somos todos novos (...) nós andámos no primeiro período a tentar ambientar-nos....a não fazer muito barulho a ver como é que as coisas funcionavam em termos de dinâmica de agrupamento ... e que as pessoas ...a tentar que as pessoas nos procurassem... (A36) ...ir de encontro a eles, tentar responder a estas questões que foram levantadas (A37) fazer uma orientação em termos do que educação especial... o que são crianças que precisam de educação especial... (A39) portanto estamos duas a preparar em conjunto a reunião com a vice-presidente do conselho executivo que nos dá mais ou menos orientação porque é ela que conhece a escola (...) nós não queremos dar o peso de formação...mais troca de informação (A40)...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe...
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	(G30a) outro é a construção de um sentimento de pertença
	4.1.14-Definição de prioridades	(I60)preferimos um pouco intervir primeiro com os miúdos do que estar primeiro a gerir a parte burocrática e depois então avançar para o terreno.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	(A143) mediação acho que é mais tentar que dois pólos se entendam (...) vejo-a mais no sentido dos conflitos(..) no ensino especial...não sei se será mediação...se intermediário....mais facilitador
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	(B159) às vezes é necessário fazer ...estabelecer e restabelecer a comunicação [entre partes] tenho feito uma aprendizagem conjunta (B160) posso ser útil numa situação de conflito
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	(C94) pode ser mediador, não estamos a falar só de situações de conflito no dia a dia (C95) acho que até deve, e pode ser mediador entre aluno professor, aluno e seus pais, entre o professor e o pai do aluno, entre os colegas e os seus professores, eu acho que pode e deve ser (C96) ser mediador no sentido de saber ouvir, e ter muita serenidade na forma como faz a intervenção, como falar, e quando falar, dirigir e como se dirigir às pessoas envolvidas
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	(D137) o papel mais próximo do mediador...o da pessoa que está próxima e que está para gerir um bocadinho aquelas questões entre escola e a casa, entre a escola e os médicos. Sinto que é esse o papel que tenho

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	<p>(F103) se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida é direccionada para a problemática do aluno (...) podemos ser o motor dessa mediação</p> <p>(F104) nessa rede a nível da relação pessoal e ao nível do encaminhamento dos alunos para fora da escola...</p> <p>(D137)No dia-a-dia, no dia-a-dia. O papel mais próximo (...)do mediador. O de uma pessoa que está próxima e que está aí para gerir um bocadinho aquelas questões entre a escola e a casa, entre a escola e os médicos, entre a escola (...) que colige informação (...) nesse sentido é. Junta informação e que é para descodificar alguma coisa e devolve ao outro (...) no dia-a-dia, em relacionamentos mais (...) informais, (...) Sinto que esse é um papel que eu também tenho. (...) Não digo que o consiga fazê-lo sempre mas, acho que sim. Sinto que sim...</p>
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	<p>(G149) quando digo que me sinto mediadora não é no verdadeiro sentido da palavra, se calhar mais num sentido estrito, sinto-me mais um instrumento</p> <p>(G151) quando se fala em mediação penso (...) na existência de dois elementos, em que há um elemento no meio que está a mediar duas acções, duas pessoas, duas situações</p> <p>(G152) entre o aluno e professor eu poderei colocar-me no meio, (...) sou mais um elemento facilitador do professor e estou a ajudar o professor a aceder ao aluno...</p>
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	<p>(I123) não como mediador formal</p> <p>(I124) suporte ...ajuda ...complemento...de uma equipa que trabalha com o aluno...sou participante no processo educativo, mais nada, não sou mediador. Oiço um lado e outro mas não faço mediações entre ninguém....faço parte do conjunto, não faço ligações entre o professor de apoio e ensino regular, eles têm mais obrigações disso do que eu, fazer mais ligações entre uns e outros...se calhar eles é que poderiam ser mediadores</p> <p>(I126) o professor do ensino regular é que deve ser mediador se calhar entre o professor de apoio pai ou mãe</p> <p>(I127) o meu papel é estar imerso na situação não tenho que mediar nunca tive essa necessidade</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	(A118)(...)Estou a começar agora (...) com um director de turma que está com ...o aluno em questão está com grandes problemas de comportamento na turma ...o director de turma quer convocar o encarregado de educação para o pôr em cheque no meio do conselho de turma... eu tenho estado em negociações com o director de turma ...para não fazer isso ... se fizer isso ...eu quero estar presente... eu não consegui ainda demovê-lo daquilo que está a pensar fazer... vou estar presente para servir mesmo de ajuda ... para resolver a situação ...até à data ainda não aconteceu...mas estou a prever que proximamente vai acontecer ... ele fazer o que pensa...
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	D128) Posso só referir uma coisa (...)que realmente aconteceu-me no ano passado (...)o caso de um aluno que estava já no 1º ciclo, no ano passado, mas que no ano anterior tinha sido apoiado por mim. E, dadas as suas características (...) tinha sido solicitado, (...) por diversas vezes relatórios (porque ela era seguida também em Alcoitão) (...) para ver se ela ia para o primeiro ano, para o 1º ciclo, com um computador portátil, porque a criança tinha características de paralisia cerebral. (...) Eu fiz o meu no pré-escolar, fiz tudo aquilo que tinha a fazer. Eu e os pais. Envolvi os pais. Tudo, tudo. O processo ficou meio tratado. Não foi finalizado porque no Verão não deram andamento ao assunto. Portanto ela não teve portátil. Quando chegou ao 1º ano não tinha portátil ainda e, durante esse primeiro ano, a colega que estava com a criança, pronto, tentou assim provar que eu é que, se calhar, não tinha feito tudo... (...) Não sei e soou-me muito mal e obrigou-me a ir buscar as datas das reuniões e tal (...) pronto, para provar que afinal eu tinha feito tudo e que se não havia portátil não era por eu não ter feito aquilo que devia (...) ficou esclarecido. (...) assim nenhum caso... (H 43) Não nenhuma...eu acho...que conflito explícito não...encontramos problemas que vamos resolvendo com ajuda...de outros colegas...outras vezes somos nós que ajudamos, (...)nada ...que interfira no ambiente entre nós...(...)perturbam...mas...(...)são superáveis....(...)de resto conflito aberto não...ainda não passei por isso...não quer dizer que não me possa vir a acontecer...Situações por vezes de os professores não ...(...)perceberem alguns comportamentos de alguns alunos.... Tentamos ajudar....de outra maneira....

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	<p>(H43) Todos os professores reúnem nos conselhos de turma ...[2º ciclo] mas às vezes gera-se algum conflito porque (...) alguns professores dizem que há determinados alunos que afinal deviam estar no 319 (...) que não estão. mas ..tem que estar no 319....estas discussões....(...) Porque estamos a falar daquele caso que um menino tem bastantes problemas a nível familiar, a nível psicológico e esse menino, para os professores é simplesmente malcriado, não tem regras e os problemaseles não se capacitam que o menino tem problemas psicológicos....o ponto de vista é diferente (...)há alunos que estão ali e têm problemas cognitivos e outros problemas e muitas vezes eles não aceitam...nem entendem que eles tem aqueles problemas.... Dizem que o menino é capaz de fazer e o menino não é capaz de fazer (...) mesmo com reunião com a psicóloga, há reuniões ...que nós trabalhamos muito em parceria ...eu trabalho sempre com as psicólogas que estão acompanhar o menino e temos várias reuniões a nível de cada período (...) às vezes muitos professores que não aceitam a opinião da psicóloga... dizem... que não é isso que me vai convencer do contrário. Resolvemos mas em conjunto como a psicóloga... (...)fez várias reunião com o director de turma e eu estive sempre presente. ...com muita calma estudamos o assunto tentando ver, analisar melhor o caso em conjunto....é preciso dialogar muito...ainda assim...fomos obrigados ainda no outro dia a fazer uma avaliação a um aluno, ele já estava detectado, mas a psicóloga disse... não, vamos fazer uma avaliação de novo para tirar prova dos nove. E foi feita ..realmente acusando aquilo que pensávamos e o que a psicóloga pensava....nem sempre é fácil....é preciso ter muita calma...</p> <p>(I99) tive aqui um quiproquó com uma professora do 2º ciclo, também por uma questão (...) mas aí foi desencontrámo-nos (...)houve aí um desfasamento ou seja, (...) pedi à directora de turma que viesse falar comigo durante determinado período de tempo, ela não veio, voltei a chamar, não veio e ...não apareceu....resultado ela depois foi fazer queixa ao concelho executivo, queixa entre aspas, queixa, a dizer que eu não..tinha ido ao conselho de turma.....(...) porque eu entretanto faltei a uma reunião de conselho de turma (...)tive de faltar e calhou ser essa directora de turma depois deixei-lhe um papelinho no dia a seguir (...)aquilo foi num dia qualquer que eu não tinha de vir á escola e varreu-se-me completamente e só no outro dia de manhã é que eu me lembrei de que tinha que ter cá estado na véspera á tarde, ao fim da tarde. Fiz logo um papelinho a pedir desculpa à professora, tinha acontecido um imprevisto e ela não leu o papelinho mas também não veio cá, não veio pedir se havia já documentos para ela assinar do plano (...) não veio...foi uma confusão que depois foi esclarecida após nos encontrarmos.....de resto não tive assim mais problemas nem com eles professoras..(...) não tenho nada pendente nessas coisas não deixo pendurar nada porque... normalmente escrevo e esclareci depois no conselho de turma seguinte em que eu estive presente nessa situação com a tal colega do conselho de turma que eu faltei, esclareci e aliás já tinha esclarecido aqui perante ela, ela já cá tinha vindo e eu estive a falar com ela aliás já nos tínhamos encontrado noutro lado....e (...) Fui falar com...o conselho executivo..</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação		(I102)eu já sei que as professoras maioritariamente, os professores do grupo profissional, os professores têm umas características muito específicas em relação ao resto do grupo de profissionais, do grupo das outras profissões, ou se calhar são todos assim e eu não sei porque também não estou nas outras profissões, mas somos assim um bocadinho um grupo difícil de lidar uns com os outros..
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	(A133)...sou mediadora entre aluno e aprendizagens nessa situação e em todas ...porque lhe dou apoio fora da sala de aula ...quando faço a avaliação do que é que se está a passar nas aulas ...quando vou ver o computador para ver se está tudo...se ele está a cumprir o trabalho que os professores lhe pedem se ele está a estudar quando lhe vou tentar organizar e facilitar olha não te esqueças de ...que tens de estudar...que os professores querem-te a estudar ...sei que podes estudar...sei que não depende só de ti...mas pedes ao teus pais ...para te abrirem o computador...estudas o power point e estudas o que estiver lá ...tentar fazer este reforço ...não sei se será mediação.... mas entre ele e as aprendizagens sim...quando lhe explico a entrada da informação sim...
	5.2.4-Aluno/aluno	(C86) Entre alunos sim ,(...) eram quatro alunos e tive que ser mediadora entre eles, mediadora do conflito... (B111) Este ano não aconteceu nada de especial ainda entre os alunos ... é só às vezes nestes contactos...nós temos muitos alunos de raça negra...muitos miúdos que causam muitos problemas ...nas turmas essencialmente nos comportamentos...ao nível das turmas...temos um alto índice de agressividade... (...) Tenho vários alunos com nee agressivos... (...) ...embora no apoio de um modo geral não tem essa agressividade ...(...) eles tem essa agressividade nas aulas ou no recreio ...eu no recreio quando vou a passar e se vejo ... intervenho chamando-os a atenção ...ouvindo e falando com eles ..perguntando o que estão a fazer ...se acham que tem um procedimento correcto....como um delesque é um aluno com currículo alternativo...digo depois falamos...e quando vem ao apoio falo com ele dessa situação que presenciei...porque como vai estar comigo (...) no apoio aproveito e exploro isso tentando ... melhorar ...(...) ...tento sempre conversar... (B147) eu faço porque eu penso nós na escola podemos constituir uma resposta ... uma ajuda...e para isso tenho apoio do executivo...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
	5.2.5-Professores do ensino regular/técnicos de instituições externas	(A131) Onde me sinto mais mediadora...(...)especialmente este ano... o aluno deficiente motor...quando chamo as instituições onde o aluno é apoiado para virem cá à escola fazer a passagem das informações sobre o aluno...ele é seguido pelo centro de paralisia cerebral ...vem cá o terapeuta a assistente social e às vezes a ...terapia ocupacional ...e já vieram no início do ano e já vieram outra vez...sinto-me mediadora nessa situação...porque os professores, nomeadamente o de educação física solicita a minha presença...diz gostaria que estivesse e a auxiliar também para colocar o aluno na cadeira de rodas...nessa situação sim...sinto-me mediadora e ao mesmo tempo todas as perguntas que eu tenho já dessas pessoas eu ponho e noutras situações em que eles não estão ...como agora a professora de educação física...por exemplo o terapeuta mostrou-lhe uma série de exercícios em que ela o poderia fazer inclusive pô-lo de pé e não quer colocá-lo de pé sem ter um documento médico...agora tive de telefonar para o centro de paralisia cerebral para mandarem um documento em que digam que exercícios é que pode fazer que exercícios é que não pode fazer...portanto nessas alturas é que eu me sinto mediadora não de...intermediária ...mais intermediária que mediadora ...
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	<p>(A135) Anteriormente senti-me mediadora ...o ano passado num conflito entre a professora do ensino regular e o encarregado de educação ...e o conselho de docentes e nomeou-me ...não sei se como mediadora ...mas mais como acompanhante da colega...numa reunião com o encarregado de educação...</p> <p>A colega (...).não queria ir à reunião sozinha porque depois era a palavra do pai contra a palavra dela ... (...) era um caso de uma aluna que estava a faltar muito...(.)...que mais tarde ou mais cedo iria apoiar...estava (...) ...perdeu meses de aulas...(.)pensei...tinha de arranjar uma razão para estar presente foi o facto de ela ter muito atraso nas estamos preocupados aprendizagens ...eu era a professora de educação especial que lhe iria dar apoio ...(.) o órgão de gestão que indicou...tu vais tu aproveitas e fazes a acta (...).penso que por ser mais pacifista (...) dar mais suporte à professora...fazer ver ao pai...</p> <p>(...) portanto em que estive não só a tentar fazer não só os pontos da situação e a tentar que as coisas não tendessem a fugir nem para um lado nem para o outro ..situação em que me senti mais mediadora...de forma a que não se dissessem coisas a mais ...que as coisas não aquecessem demais...foi mais nessa situação...a situação resolveu-se</p> <p>(...) Senti dificuldades porque às tantas não sei, até onde posso deixar ir...tenho medo de deixar ir de mais ou de menos...se calhar devia ter deixado a ... não devia ter interrompido e deixar dizer tudo ...tudo ...é melhor não deixar isto ir até ao fim...é melhor parar...paro....mas será que foi no momento certo...fico sempre com estas incertezas ...nestas incertezas...outras vezes é porque não consigo dar respostas a problemáticas apresentadas ...aí sempre sinto-me incomodada...</p> <p>(...) a filha continua a faltar este ano....não à volta a dar ...continua a faltar meses seguidos...e pronto ...nada a fazer...solucionou-se o desentendimento na altura mas as consequências foram para a aluna...continua a faltar....apesar de o pai ter percebido a situação</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	<p>(B136) Intervimos muitas vezes em conflitos com os pais (...) por vezes os professores ...querem resolver os problemas e não tem tempo...ou disponibilidade (...) e neste caso os professores de apoio tem de intervir...porque as coisas chegam a um ponto que é necessário intervir ...é necessário uma terceira pessoa...um elemento exterior ...um elemento facilitador....como professora de apoio ajudo sempre que possível a resolver o problema....eu já tive situações em que ajudei colegas...</p> <p>(B157) (...) este ano...tive só um caso de uma jovem que a directora de turma ...não conseguia jamais continuar a trabalhar com ela...é uma jovem que nem cá está já na escola ...anulou a matrícula ...a directora de turma já não estava a conseguir falar com a mãe ...inclusiva a mãe tinha desligado o telefone num dos últimos contactos dela...a directora de turma pediu-me que eu interviesse ... e depois falei com a mãe</p> <p>apoio da psicóloga da escolae iniciou-se uma determinada acção...e depois das férias do natal..as coisas não correram bem ... no principio do segundo período a miúda acabou por anular a matrícula...foi o único caso em que eu foi preciso intervir...como mediação...</p> <p>() Porque a situação que existia de conflito em parte (...) o grande conflito era com a família a mãe com a filha...(....)mas a desmotivação para a escola era imensa e a aluna não via futuro nenhum à frente dela..queria ganhar dinheiro...queria namorar...queria..já era uma miúda com 17 anos...e como se meteu as férias do natal pelo meioe o nosso trabalho teve de parar e a situação do lado de lá complicou-se...muito e a miúda foi trabalhar para uma zona do centro comercial e depois a mãe teve e ser informada pelo director de turma se queria anular a matrícula nesse caso... isso foi uma situação ..que nos saiu do normal...também a aluna já estava fora da escolaridade obrigatória só estava na escola porque estava abrangida pelo 319...(....) porque durante aqueles 15 dias a escola não pode manter o contacto com a família ...e não se conseguiu fazer nada e o conflito se agudizou muito e...porque o conflito era essencialmente familiar...embora também fosse com a escola porque ela não estava a dar o futuro que a família queria e aluna queria...nenhum ela tinha só negativas e tinha-me dito que a escola não lhe dizia nada e que aquilo que os professores falavam não lhe interessava nada...não via futuro aqui...portanto o que aconteceu foi que ...deixou de vir ..não conseguimos manter mais o contacto com a família...e deixamos de pertencer à esfera da resolução do conflito...porque se meteu a interrupção lectiva e houve uma decisão da aluna...em deixar de vir á escola e ir trabalhar..</p> <p>(B159)(....) às vezes é necessário fazer...estabelecer e restabelecer a comunicação (...) tenho feito um trabalho de aprendizagem conjunta...(....) estou convencida que se houvesse qualquer situação dessas...(....) que irão recorrer a mim porque sinto que da parte deles (...) há essa à vontade e que posso ser útil numa situação de conflito...que eles tenham com o aluno...embora não tenha sido directamente chamada para isso...já me apercebi ...em certas situações...procuram-me e vem falar comigo sobre esta ou aquela situação ...falam deste ou daquele e que contam comigo para ...ajudar ...portanto em relação aos alunos...aos pais...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	<p>(C90) No caso do encarregado de educação era dirigido a mim directamente (...) No caso que me dizia respeito geri com muita calma, com muita paciência e saber calar no momento certo. E porque as pessoas descompensam e dizem coisas que as vezes não sentem e que não correspondem de forma nenhuma a realidade que está a ser vivida e representam raivas e revoltas que a haver especificamente com aquela situação, mas com outras que são vivenciadas noutros contextos mas que são expostas naquele momento e eu acho que se nos soubermos calar no momento certo ou dizer as coisas com calma e ser contentores dessa tensão esses conflitos diluem-se e foi o que eu fiz, fui contentora, tentei manter na calma, consegui, sempre com um tom de voz calmo, tranquilo.</p> <p>(C92) embora eu tenha imensa dificuldade em gerir situações de conflito tenho reconhecimento, mas quando é necessário tenho que fazer actuar a minha capacidade de contenção, nessa tensão que está a ser projectada sobre mim, e foi o que aconteceu. Aconteceu já no início deste ano lectivo e aconteceu já há uns largos anos atrás. (...) e ultrapassar perfeitamente.</p> <p>(I97) Entre pais e mim, por exemplo (...) Chamar..os pais e tive de chamar a professora e depois falámos os três, a professora não estava na altura (...) discutimos as coisas ao nível da..já mais formal de escola com todos os intervenientes (...), era eu, a mãe e a directora da escola. Não foi fácil mas tive que ter serenidade para gerir a situação e esclarecer devidamente a encarregada de educação ...ficou esclarecido...mas não foi fácil...</p> <p>(I97) Entre pais e mim, por exemplo (...) Chamar..os pais e tive de chamar a professora e depois falámos os três, a professora não estava na altura (...) discutimos as coisas ao nível da..já mais formal de escola com todos os intervenientes (...), era eu, a mãe e a directora da escola. Não foi fácil mas tive que ter serenidade para gerir a situação e esclarecer devidamente a encarregada de educação ...ficou esclarecido...mas não foi fácil...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	<p>D127) Conflitos, conflitos abertos não. Às vezes há desentendimentos, há mal... há coisas mal resolvidas mas, nunca... acho que nunca passei assim por um caso que tivesse de ser posto em pratos limpos, vamos lá, formalmente uma questão dessas. Foram sempre coisas que (...) alguém que se deixou ficar para trás...</p> <p>(F102) Como mediador, não, mas faço parte de uma rede, (...) .acho que tem um papel, acho que faz parte do grupo de pessoas que pretende valorizar ao máximo a formação daquele miúdo, ou pelo menos tentá-lo levar a sítios, não é que lhe estejam vedados, mas potenciar dentro das capacidades das possibilidades dele tentar potenciar ao máximo aquilo que ele conseguirá atingir. (...)Se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida mais direccionado para a problemática do aluno se calhar temos também mais tempo para ... nós podemos ser o motor também dessa mediação....mais pessoas porque lá está estão aqui na escola...e (...)nessa rede, a nível da relação pessoal e a nível de encaminhamento dos alunos fora da escola, fora da escola no sentido de novas oportunidades de formação, mais no oitavo ano do que propriamente no primeiro ciclo porque esses aí ainda não se pode. Considero-me como parte integrante do processo da aprendizagem e formação do aluno.</p>

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



PROFESSORES DE APOIO EDUCATIVO

- Mediadores? Como? Quando?

Maria Celeste Neves de Carvalho

Dissertação orientada pela
Professora Doutora Isabel Maria Pimenta Henriques Freire

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: TEORIA E DESENVOLVIMENTO
CURRICULAR
Mediação em Educação

2009

Índice de anexos

Anexo 1- Guião da entrevista semi-directiva	3
Anexo 2- Ficha de caracterização – dados pessoais	11
Anexo 3- Protocolo das entrevistas	16
3.1-Protocolo da entrevista A.....	16
3.2-Protocolo da entrevista B.....	31
3.3-Protocolo da entrevista C	47
3.4-Protocolo da entrevista D	56
3.5-Protocolo da entrevista F	68
3.6-protocolo da entrevista G.....	81
3.7-Protocolo da entrevista H	96
3.8-Protocolo da entrevista I	105
Anexo 6- Quadro de Caracterização dos entrevistados.....	117
Anexo 7- Quadro de alunos com NEE sinalizados para apoio educativo – ano lectivo 2006/2007.....	119

Anexo 1- Guião da entrevista semi-directiva

Guião da Entrevista Semi directiva

TEMA	Acção mediadora do Professor de Apoio Educativo em contexto escolar
PUBLICO-ALVO	Professores de Apoio Educativo
SUJEITOS PARTICIPANTES	Professores do Apoio Educativo de um Agrupamento de escolas do concelho de Sintra.
OBJECTIVOS GERAIS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Perceber o modo como o professor de apoio educativo perspectiva globalmente o seu papel. 2. Conhecer os processos de articulação que estabelece com o professor do ensino regular, a família e a comunidade escolar. 3. Identificar domínios e processos de intervenção desenvolvidos nas práticas quotidianas do professor de apoio educativo. 4. Compreender os constrangimentos e dificuldades inerentes ao desempenho do papel de mediador. 5. Saber se os professores de apoio educativo perspectivam na sua acção práticas de mediação.
BLOCOS TEMÁTICOS	<ol style="list-style-type: none"> a- Legitimação da entrevista. b- Perspectivas acerca do papel do professor de apoio educativo c- Relação e colaboração com os professores do ensino regular d- Relação e apoio aos alunos e- Processos de mediação desenvolvidos pelo professor de apoio educativo f- Relação escola, família e comunidade g- Validação da entrevista.
ESTRATÉGIA	<p>Os blocos temáticos da entrevista encontram-se no guião ordenados partindo do mais geral para o mais específico.</p> <p>As temáticas inventariadas dentro de cada bloco e respectivas questões servem apenas de referência para o entrevistador, que deverá conduzir a entrevista de modo a não dar indicações concretas sobre os aspectos a focar ou referir e em que termos;</p> <p>Pretende-se levar o sujeito a explicitar e clarificar o mais possível os seus quadros de referência, pontos de vista, termos e conceitos à medida que for elaborando as respostas e desenvolvendo o discurso.</p> <p>O entrevistador deverá pegar sempre em aspectos ou referências feitas pelo entrevistado, nos momentos em que pretende dar continuidade à entrevista de acordo com o guião.</p>

Blocos	Objectivos Específicos	Questões	Tópicos
A- LEGITIMA ÇÃO DA ENTREVI STA	<p>Informar acerca do objectivo da entrevista e do contexto em que ela surge.</p> <p>Valorizar o contributo do entrevistado.</p> <p>Garantir a confidencialidade da fonte de informação e o anonimato das respostas e do discurso produzido.</p> <p>Solicitar autorização para gravar a entrevista.</p> <p>Agradecer a participação no trabalho de investigação</p>	<p>Pretendes saber mais alguma coisa acerca deste trabalho?</p> <p>E acerca da entrevista?</p> <p>Tens alguma dúvida, que pretendas ver esclarecida sobre a mesma ou há algum aspecto que te tenha suscitado mais dúvidas?</p> <p>Gostarias de fazer alguma pergunta?</p> <p>Importas-te que a entrevista seja gravada?</p>	<p>Explicar que se trata de um trabalho de investigação /estudo sobre o papel mediador dos professores de apoio educativo – educação especial em contexto escolar</p> <p>Referir que não tem qualquer carácter avaliativo institucional.</p> <p>Salientar que o entrevistador não tem poder decisório no sistema existente.</p> <p>Colocar-se à disposição do entrevistado para esclarecimento de dúvidas da sua parte.</p>

Blocos temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
B - Perspectivas acerca do papel do professor de apoio educativo	<p>Reconhecer a imagem que o professor detém do seu papel na instituição escola/agrupamento.</p> <p>Identificar aspectos divergentes e convergentes em relação ao enquadramento legal do seu papel de professor de apoio educativo</p> <p>Recolher dados acerca do impacto da organização do agrupamento no desenvolvimento da sua função de professor de apoio educativo</p>	<p>Podes caracterizar o tipo de função que desenvolves no teu quotidiano na escola?</p> <p>Como vês o papel do professor de educativo no processo educativo?</p> <p>Em que medida a criação do agrupamento veio alterar a organização do trabalho do professor de apoio educativo na escola?</p> <p>Como participam os professores de apoio educativo no Projecto Educativo a escola?</p> <p>Como funciona o departamento de educação especial no âmbito do agrupamento?</p> <p>Como vês as relações de trabalho entre os diferentes professores de apoio aqui na escola?</p> <p>Qual o perfil de professor de apoio educativo que no teu ponto de vista melhor responde às necessidades sentidas nas escolas?</p>	<p>Participação no âmbito da escola enquanto docente de apoio educativo</p> <p>Funções do professor de apoio</p> <p>Colaboração com o órgão de gestão</p> <p>Formas de Intervenção na elaboração e desenvolvimento dos projectos educativos da escola.</p> <p>Articulação entre escolas centrada nos alunos com nee.</p> <p>Organização e funcionamento do departamento de educação especial e a sua ligação à escola, coordenação, conselhos de turma, conselho de docentes e órgão de gestão.</p> <p>Articulação do trabalho entre os docentes de apoio educativo no apoio aos alunos, aos professores, na construção de uma política de apoio na escola</p> <p>Perfil do professor de apoio educativo: competências técnicas, relacionais, sociais, de gestão, científicas e outras.</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
D- Relação e colaboração com os professores do ensino regular	<p>Conhecer práticas de colaboração com o professor do ensino regular.</p> <p>Identificar e caracterizar processos de colaboração.</p>	<p>Aqui na escola, quais são os professores com quem manténs um trabalho continuado? Porquê?</p> <p>Podes descrever como se desenvolve esse trabalho?</p> <p>Com achas que os Professores do ensino regular vêem o teu trabalho de apoio educativo?</p> <p>De que forma solicitam os professores do ensino regular a tua ajuda e colaboração?</p> <p>Que outros tipos de trabalho mais ocasional desenvolves com outros professores? Em que circunstâncias?</p> <p>Como vês a tua relação com os outros profissionais aqui na escola?</p> <p>Como vês o ambiente relacional nesta escola?</p>	<p>Nº de professores do ensino regular</p> <p>Nº de turmas e alunos por turma</p> <p>Nº de alunos com NEE</p> <p>Problemáticas dos alunos com NEE</p> <p>Regularmente</p> <p>De vez em quando</p> <p>Directamente</p> <p>Indirectamente.</p> <p>Mobilização de recursos didácticos</p> <p>Outros</p> <p>Com os professores, com as Auxiliares de Acção Educativa, com a psicóloga, terapeuta da fala, outros.</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
C- Relação e apoio aos alunos	<p>Identificar e caracterizar processos de apoio ao aluno.</p> <p>Identificar formas de relação entre os alunos, professores e família.</p> <p>Perceber as formas e os níveis de integração escolar dos alunos com NEE</p>	<p>Podes descrever como se organiza o apoio que realizas aos alunos aqui na escola?</p> <p>Como desenvolves o teu trabalho com os alunos nos diferentes contextos de apoio?</p> <p>Como vês a relação nesta escola entre alunos e os professores? E entre os alunos? Alunos com nee e professores? Alunos com nee e colegas? Entre os professores e as famílias? Familiars de alunos com nee e escola?</p> <p>Que actividades ou estratégias se desenvolvem aqui na escola com vista á participação dos alunos em geral na vida da escola? Como é que os alunos com NEE se integram nessas dinâmicas?</p>	<p>Apoio aos alunos no âmbito do DI 319/91 Na sala de aula? Fora da sala de aula? Outros? Nº de professores do ensino regular Nº de turmas/alunos por turma Nº de alunos com NEE Problemáticas dos alunos com NEE</p> <p>Contributo para diversificação de estratégias de aprendizagem</p> <p>Ao nível da aprendizagem Relacionamento interpessoal</p> <p>Planificação Trabalho em sala do ensino regular Trabalho em sala de apoio Trabalho noutra espaço Forma de avaliação Instrumentos de avaliação Mobilização de recursos didácticos Outros</p> <p>Entre aluno/aluno Situações de conflito Situações de exclusão Situações de isolamento</p> <p>Formas de envolvimento dos alunos nas actividades desenvolvidas na escola Momentos festivos, outros Integração social dos alunos com NEE</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
E-Relação escola e família e comunidade	<p>Conhecer os processos de articulação do professor de apoio com a família</p> <p>Conhecer os processos de articulação do professor de apoio com a comunidade</p> <p>Identificar as causas da articulação professor de apoio educativo/família e comunidade</p>	<p>Podes descrever como vês o envolvimento dos pais e encarregados de educação na escola?</p> <p>Como desenvolves o teu papel junto dos pais e encarregados de educação?</p> <p>Podes descrever algumas situações em que intervistes face a problemas de comunicação entre a escola e pais – encarregados de educação?</p> <p>Que tipo de intervenção tens junto dos pais no acompanhamento da escolaridade dos filhos?</p> <p>Que tipo de dificuldades sentes no desenvolvimento da relação com os pais e encarregados de educação?</p> <p>Como vês o relacionamento desta escola com as instituições sociais da comunidade?</p> <p>Que tipo de intervenção tens neste âmbito? Podes dar algum exemplo?</p> <p>Que tipo de dificuldades sentes nesta relação com a comunidade, designadamente com essas instituições?</p>	<p>Formas de envolvimento da família na escola.</p> <p>Formas de envolvimento do professor de apoio educativo junto da família e comunidade.</p> <p>Pedir para dar um exemplo recente.</p> <p>Articulação professor de apoio educativos instituições da comunidade (hospitais, centro de saúde, outras instituições de apoio ao cidadão deficiente, empresas ...)</p> <p>Factores facilitadores</p> <p>Obstáculos encontrados na articulação com a família e comunidade</p>

Blocos Temáticos	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
F- Processos de mediação desenvolvidos pelo professor de apoio educativo	<p>Identificar e caracterizar processos ou situações de mediação</p> <p>Identificar factores facilitadores ou de obstáculo no desenvolvimento do papel de mediador</p>	<p>Considerando que um mediador é aquele que proporciona e facilita processos de comunicação entre duas partes, podes identificar situações, em que funcionaste como mediadora aqui na escola?</p> <p>Que noutras situações em que estiveste envolvida face às tuas funções de professor de apoio educativo, te sentiste mediadora?</p> <p>Que tipo de dificuldades se colocaram no desenvolvimento deste papel? E, em teu entender, que factores contribuíram para que essas situações de mediação se proporcionassem?</p>	<p>Entre professor e aluno</p> <p>Situações de dificuldade de ensino aprendizagem</p> <p>Situações de bloqueio afectivo ou mesmo de conflito</p> <p>Situações de dificuldade de comunicação</p> <p>Melhoria da comunicação</p> <p>Ao nível do currículo e compreensão de conteúdos.</p> <p>O que fez/ como fez/como se sentiu/como é que os outros reagiram/ resultados que obteve</p> <p>Aspectos á organização da escola, ao micro contexto em que a situação ocorreu, aos protagonistas</p>

<i>Blocos temáticos</i>	Objectivos específicos	Questões	Tópicos
G- validação da entrevista	<p>Recolher informação não prevista ou solicitada anteriormente e que seja importante para o entrevistado.</p> <p>Indagar acerca das suas reacções à situação de entrevista.</p> <p>Recolher sugestões do entrevistado acerca dos aspectos a incluir na entrevista.</p> <p>Concluir a entrevista.</p>	<p>Em teu entender existe alguma coisa que queiras referir ou acrescentar?</p> <p>Sentiste que houve algum aspecto que deveria ter sido abordado?</p> <p>O que achaste da entrevista?</p> <p>Que sugestões tens a acrescentar?</p> <p>Que outras coisas achas que seria importante considerar?</p>	<p>Agradecer a participação do entrevistado e reafirmar mais uma vez a confidencialidade e anonimato dos dados fornecidos.</p>

Anexo 2- Ficha de caracterização – dados pessoais

DADOS DE CARACTERIZAÇÃO DO PROFESSOR DE APOIO EDUCATIVO

Caro Colega

Esta ficha destina-se a recolher dados de caracterização individual do professor de apoio educativo. Os mesmos serão exclusivamente usados no âmbito da investigação que estamos a realizar.

Será garantida a confidencialidade dos mesmos.

Obrigada pela colaboração

I- IDENTIFICAÇÃO DO AGRUPAMENTO/ESCOLA

1- Agrupamento de Escolas _____

Agrupamento Vertical

☐

Agrupamento Horizontal

☐

Localidade: _____

2-. Escola/grau de ensino onde lecciona

J Infância

☐

EB1º Ciclo

☐

EB 2º/3º Ciclo

☐

II- IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR DE APOIO EDUCATIVO

Nome: _____

Sexo:

M

☐

F

☐

Idade

anos

Estado Civil: solteiro

☐

casado

☐

união de facto

☐

outro

☐

Qual? _____

Naturalidade: _____

III- RESIDÊNCIA

Na localidade da escola: sim ☐ não: ☐

No bairro da escola: sim ☐ não ☐

IV- DESLOCAÇÃO ATÉ À ESCOLA

Desloca-se diariamente até à Escola

A pé ☐ Em transportes públicos ☐
Em veículo particular..... ☐ Outro ☐ Qual? _____

Distância aproximada entre a Escola e Residência:

Menos de 30 m ☐ Entre 30 m e 1 hora ☐ Mais de 1 hora ☐

V- IDENTIFICAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR

1- Habilitações Académicas

Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento ☐
Especialização em Ensino Especial ☐ Em que domínio? _____

2- Situação Profissional

Professor do Quadro de escola ☐ Quadro de Zona Pedagógica ☐
Destacado ☐ Contratado ☐

3- Profissionalização

Ramo do Ensino:

Pré-Escolar ☐ 1º Ciclo ☐ 2º/3º Ciclo ☐ Secundário ☐

V- ANOS DE SERVIÇO NA DOCÊNCIA

Antes da profissionalização ☐ anos

Ramos de ensino:

Nº de anos

Oficial	Jardim de Infância	
	1º Ciclo	
	2º ciclo	
	3º ciclo	
	E. Secundário	
	E. Superior	

Experiência no ensino particular ☐ grau de ensino _____

nº de anos _____

V – ACTIVIDADE PROFISSIONAL

1. Total de anos de serviço docente

2. Total de anos de serviço docente com funções de professor de apoio

educativo/educação especial

Com especialização

sem especialização

Indique o domínio de especialização: _____

3. Total de anos de serviço docente em funções de professor de apoio educativo /ensino especial colocado ao abrigo do D.Lei 105/97

4. Total de anos de serviço docente em funções de professor de apoio educativo /ensino especial

5. Exerceu ou exerce outras funções para além da prática lectiva?

Sim

Não

Outras funções:

Função		Nº de anos
Director de turma		
Coordenador de Departamento		
Membro do Conselho Executivo		
Coordenador de estabelecimento		
Director de escola		
Outra : _____		

6- Exerceu outras funções para além da docência?

Sim

Qual? _____

Nº de anos

Não

7- Escalão da Carreira (de acordo com o anterior estatuto) 1º

2º

3º

4º

5º

6º

7º

8º

9º

10º

7- Actividade lectiva durante o ano lectivo 2006/2007:

7.1- Escola(s) em que lecciona: 1(uma) 2 (duas) 3 (três)
4 (quatro ou mais)

7.2- Horário de _____ lectivas

7.3- Nº total de horas de apoio educativo horas

8- Modalidades de apoio:

8.1- Apoio directo aos alunos h . Apoio às famílias h

Apoio indirecto aos alunos h

Apoio aos professores do Ensino Regular h

Apoio à escola h nas actividades de _____

9- Alunos

9.1- Nº de alunos que apoia directamente

Nº de alunos que apoia indirectamente

VII- VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL

Frequenta regularmente acções de formação?

Sim Não

Em que domínios?

Em domínios relacionadas com o apoio educativo:

Sim Não

Noutros domínios:

Sim Quais? _____ Não

Obrigado pela colaboração

Anexo 3- Protocolo das entrevistas

3.1-Protocolo da entrevista A

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (A)

Entrevistador: E

Entrevistado: A

Nível de Ensino onde exerce a função: Escola Básica do 2º e 3º ciclo – Escola Sede do Agrupamento Vertical de Escolas (AVE)

Aos de serviço docente: 20 anos

Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva

Grupo Disciplinar: Grupo 910 – Educação especial

Local de realização da entrevista - Escola Básica do 2º e 3º ciclo - sala dos apoios educativos.

Data e hora: 12/02/07 – 10 h

Duração da Entrevista: 45 m

E- Bom dia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o facto de acederes fazer esta entrevista. Esta entrevista servirá para o trabalho de investigação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação. O objectivo do mesmo, é saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham a função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho, serão mantidos no anonimato e garantida a sua confidencialidade. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasses de colocar acerca do trabalho?

A- Não.

E- E acerca da entrevista?

A- Também não.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

A- Não.

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

A- Não, podes gravar.

E- Gostaria que me caracterizasses a tua função na escola, enquanto professor de apoio educativo?

A- (A1) Aqui na escola ...ah...dou apoio directo a todos os alunos do trezentos e dezanove ...os alunos do quinto ano...portanto todos os alunos do quinto ano ligados ao trezentos e dezanove do quinto ano...portanto que já vinham do ano anterior, portanto não tenho nenhum aluno que tenha iniciado este ano...portanto são alunos que já vêm referenciados dos outros anos...e...concretamente (A2) além do apoio directo...a...faço também a coordenação do departamento de educação especial e dos colegas...que reúne... tento mais ou menos que as coisas sejamcomuns....que sejam.. como é que se diz?

Para que todos os procedimentos sejam comuns a todos os colegas dentro do agrupamento...portanto isso é ...o principal dentro do apoio directo aos alunos ...(A3) há também o apoio aos professores... (A4) há o trabalho participado...de orientação ao professor (A5) o apoio directo ...

Queres que especifique já tudo? Que tipo de apoio directo?

E- Como queiras estás à vontade.

A- O Apoio directo...portanto é todos os alunos têm um a dois tempo de 45 minutos comigo fora da sala de aula extra curricular, portanto fora do tempo lectivo com autorização do encarregado de educação, (A6) excepto um aluno e tem apoio directo dentro da sala de aula, na disciplina de matemática ...uma vez por semana dois tempos

E- Como é que vês o papel do professor de apoio educativo no processo ensino aprendizagem do aluno com nee?

A-(A7) É um papel primordial...portanto é o mais importante de todos...porque é o que faz a reunião ... faz com que todos os técnicos que trabalham com ele se conjuguem no esforço de um trabalho conjuntotrabalhem em conjunto que tem de saber tanto da família como dos técnicos médicos ou dos técnicos especialistas ou técnicas especiais psicologia, terapia da fala, assistentes sociais...todos os técnicos que em comum trabalham com aquele .. com aquele aluno...mais os directores de turma professores da turma faz com que as mensagens sejam passadas, seja um intermediário que faz a ligação entre todos os que trabalham com o aluno...

E- Consegues nesta escola ter essa função de os conseguir reunir todos num trabalho articulado?

A- (A8) Reuni-los todos juntos não ... torna-se bastante difícil....

E- E contactos a nível externo ou informações?

A- (A9) Sim...em alguns ...realizar contactos é muito complicado às vezes ...fazer os contacto com os médicos de alguns dos alunos...ou porque são contactos hospitalares...portanto um bocadinho mais longe da escola...(A10) quando são particulares são mais fáceis...psicólogos particulares são mais fáceis...mas nem sempre (A11) quando são instituições já ligadas à educação especial são mais fáceis...agora quando é o médico de hospital ..(A13) tento acompanhar as famílias à consulta.... mas por vezes nem a todos consigo...

E- Como é que é a articulação com o órgão de gestão?

A- Ah...este ano está muito bem...ah...ah...ah...este ano estamos muito bem...portanto mesmo em termos físicos...(A14) estamos mesmo em frente da porta do órgão de gestão....portanto é fácillogotodas as dúvidas ...esclareço como o órgão de gestão sempre que é necessário fazê-loclaro que ajuda muito o órgão de gestão ter um elemento de educação especial...portanto que é o que tem o pelouro da educação especial dentro do agrupamento

E- Em que medida é que a criação do agrupamento, uma vez que este agrupamento é vertical, veio alterar de certa forma o trabalho do professor de apoio educativo?

A- (A15)Em termos práticos,... para mim não alterou nada...em termos práticos não alterou nada...em termos administrativos só...na parte administrativa que uma pessoa pensa ..a...como eu ..primeiro ciclo tive de vir trabalhar para um segundo ciclo porque era do agrupamento, só nessa partee porque de resto em termos de trabalho a ainda não vejo grandes alterações ... algumas questões ...não da parte pedagógica,a não ser ...(A16) na parte administrativa tentar que todos os colegas do agrupamento tenham mais ou menos ...a mesma metodologia ...método de trabalho ou de relação com as escolas..portanto as escolas ..ou os professores, todos vão ao conselho de turma...todos fazem isto, fazem apoio dentro do tempo lectivo ou fora do tempo lectivo, ...portanto essas ... mas da parte organizacional seja comum a todo o agrupamento...(A17) antes éramos mais sozinhos só na escola

E- de que modo participaste na elaboração do projecto educativo do Agrupamento?

A- O projecto educativo do agrupamento, (A18) quanto ao projecto educativo quando eu vim para a escola no ano passado já estava feito, e este ano não sei de nada, não participei, neste caso em nada...Não sei de nada...sei...li-o mas não houveda minha parte como pessoa, como professor de apoio educativo não tive qualquer intervenção...directaagora.

E- Portanto este ano houve continuidade do projecto?

A- Este ano houve continuidade do projecto educativo... dou o contributo pela minha acção no apoio ao seu desenvolvimento.

E- No âmbito do agrupamento como funciona o departamento de educação especial?

A- Como é que funciona... tem professores(A19) portanto é constituído por sete...oito...oito professores de educação especial neste momento , até ao mês passado,neste momento mês de Março temos oito professores de educação especial... (A20) temos conjuntamente connosco, também colocada no agrupamento uma terapeuta da fala ...que...faz parte da nossa parte orgânica do departamento reúne connosco ...reúne connosco participa nas reuniões discute connosco os problemas... temos a vantagem que ela já cá estava o há dos três anos na Equipa de Coordenação dos Apoios Educativos (ECAE) portanto mais ou menos conhece os mesmos alunos...preparava apoio .. fazia avaliações tinha mais ligação à ecae dá-nos também mais suporte sobre o que aconteceu o ano passado ...e também conhece toda a dinâmica da educação especial ...a paralelamente (A21) temos um grupo de duas estagiárias e mais uma psicóloga ...em regime de voluntariado a trabalhar connosco no agrupamento a fazer avaliações psicológicas e acompanhamento ...e faz para o ainda nono ano a formação...formação profissional...vocação profissional...melhor....teste de orientação profissional...não me lembro do nome preciso ...mas penso que são testes de vocação profissional...que neste momento estão a fazer com os nonos anos...orientação profissional...

E- Como é que te articulas com os directores de turma e professores dos alunos com NEE?

A- (A22) Preferencialmente é com os directores de turma no 2º ciclo funciona assim....portanto tenho várias modalidades de me articular com eles.

E- Quais são?

A- (A23) Há os directores de turma que ...quase todos os dias falo com os directores de turma quase todos os dias me vem dizer qualquer coisa eu falo...é assim é primordial e essencial a descida à sala dos professores no intervalo dos trinta minutos...

E- Regularmente?

A- Das nove e meia às dez horas há sempre meia hora para descer lá abaixo que é para falar com os professores.

E- Com todos os professores ou só com os Directores de Turma?

A- Não, estou só a falar de mim, este espaço de tempo que permite-me falar com o director de turma que a gente quer.... (A24) Aquela meia hora é um espaço essencial para encontrar todos os professores todos ali reunidos no intervalo da meia hora e directores de turma...é um espaço ideal para os encontrar ...sempre que tenho alguma coisa para dizer aos directores de turma em qualquer lado ... na altura...ou eles vêm aqui ou vou lá abaixo ...eu procuro ou deixam o recadinho na pasta da direcção de turma “*preciso de falar contigo urgentemente*” ..portanto andamos sempre assim, ...(A25) com os professores ...não é com todos assim...há ...aqueles que é mais difícil tentar chegar..não é difícil de falar...é difícil entender à primeira o que nós transmitimos...então aí .aproveito muito os conselhos de turma mas são poucos, pronto.

E- Quantos conselhos de turma já realizaram até agora?

A- Até agora...a maior parte da turma só fez dois.

E- Dois?

A- Foi intercalar de Novembro e a final de Dezembro Esta intercalar não era obrigatória a maioria não fez.

E- Aos que tens dificuldade em encontrar como é que fazes?

A- .(A26) Eu estou sempre ...vou lá aos intervalos todos . eu é que ando sempre a correr ..eu passo o tempo todo a correr ...a.....tenho que ir procurar o tal lá vou eu a correr lá abaixo...será que está aqui...deixa me ir ver o horário dele onde é que ele está...será que é o dia de ele estar cá...portanto eu é que faço esse esforço de andar sempre a correr atrás dele...o director de turma ...se não encontro no primeiro dia ...encontro-o no segundo...ou no terceirotenho de o encontrar... mas ele não me foge...

Com professores das disciplinas ...(A27) geralmente falo mais com a professora da disciplina de matemática por causa de um aluno que apoio na sala de aula.

E- E com os professores das disciplinas?

A- (A28) É mais difícil saber com os professores das disciplinas darem-me o feed back do que é que se passa na sua disciplina porque também não ando todos os dias atrás deles...então como é que ele se portou hoje então como é que ele está hoje..espero eu sejam eles a vir ter comigo ..dizer alguma coisa... (A29) geralmente é só no conselho de turma é que eu sei o que se passa realmente com o aluno ... naquela disciplina... a não ser que eles tenham ido fazer queixa ao director de turma e que ele me diz e fala do aluno...

E- Dos alunos com NEE que acompanhas directamente?

A- Exactamente... (A30) os outros [*que não acompanho directamente*] no conselho de turma vou sabendo mais ou menos todas as problemáticas que existem na turma mas que não são abrangidos pelo trezentos e dezanove.

E- Como é que se articulam entre vocês na Educação Especial?

A- Toda a equipa...há de tudo...mas (A31) os professores que tem uma grande relação connosco procuram-nos essencialmente para pedir uma avaliação psicológica...tenho de lá ir ao teu gabinete porque tenho lá um aluno para ser avaliado na psicóloga...tenho de lá ir não sei quê..outros ...bem isto como (A32) é o primeiro ano em que nós estamos aquiPela primeira vez no agrupamento...somos todos novos..os que cá estavam da velha guarda não ficou ninguém..portanto nós andámos no primeiro período a tentar ambientar-nos..a não fazer muito barulho a ver como é que as coisas funcionavam em termos de dinâmica de agrupamento ..e o que as pessoas ...a tentar que as pessoas nos procurassem ...(A33) agora nesta fase ...já estamos nós a ir “contra” os outros professores e perguntar .. partimos das problemáticas que eram ou são apresentadas nos conselhos de turma...depois são aqui discutidas em departamento e por exemplo na segunda feira temos uma reunião com o departamento de língua portuguesa ..por causa de fazer ver ...(A34) há muitos professores que não entendem o que é de facto uma criança com necessidades educativas especiais e o que é o currículo escolar próprio... apesar de o terem feito..nós também este ano ainda não conseguimos fazer ...a avaliação ...a correcção dos currículos escolares próprios ...são da responsabilidade de cada professor a gente não lhe mexe mas sabemos que há alguns que não têm a ver com a problemática do aluno ..porque é muito engraçado ...que ...(A35) cada professor... nós apercebemo-nos isso este ano de que cada professor estás a perceber ...acha a sua disciplina é que é importante ...portanto ...as palavras homófonas é que são importantes...então não tem de saber o que são palavras homófonas ...nem pensar ...para ele é uma coisa muito importante ... mesmo que o aluno não saiba ler nem escrever ... ele tem é

de saber o que são palavras homófonas ...ah...ah.....e é isso que (A36) vamos tentar desmistificar...ir de encontro a eles tentar responder a estas questões que foram levantadas e na segunda feira vamos começar com o departamento de língua portuguesa ...escolhemos língua portuguesa e matemática primeiro ...porque também estamos de volta dos exames ...vêm aí já saíram os ..os regras dos exames...portanto antes de chegar às regras tentar explicar ...(A37) não há nada para explicar mas.....fazer uma orientação em termos do que educação especial... o que são crianças que precisam de educação especial... que eles não precisam de saber o que é um radical do número se eles não souberem fazer as contas se não souberem os números..

E- Como formação?

A- Não,

E- Como informação?

A- (A38) É como ...mais informação sobre o que é a educação especial....relativamente às horas isso sai ...sai do nosso bolso não temos horas para nada disso ... nós dissemos vamos fazer uma reuniãoeu decidi quem é que ia à reunião democraticamente ...eu vou e vai uma professora ...que é ela tem os nonos anos ..(A39) portanto estamos as duas a preparar em conjunto a reunião com a vice-presidente do conselho executivo que nos dá mais ou menos orientação porque é ela que conhece a escola ... né...tentar fazer o que é que os professores vão gostar de ouvir que era o que ela estava a dizer ...será que eles vão gostar de ouvir o que a gente vai dizer...ver se aligeiramos a coisa ...nós não queremos dar o peso de formação...mais troca de informação

E- Sensibilização?

A- (A40) Mais troca de informação ...porque também nós queremos saber as necessidades deles... porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe... (A41) é muito complicado...este ano ... consideramos ser o ano zero em conseguirmos fazer alguma coisa para o próximo ano.

E- E entre vocês daqui professores de apoio educativo, os que funcionam nesta escola?

A- Os que funcionam nesta escola?

E- Como é que se organizaram? Como é que dividiram o trabalho?

A-A primeira vez?

E- Desde o início do ano.

A- (A42) Inicialmente nós só estávamos quatro professores de educação especial aqui ...portanto quatro... cinco cinco...sim seissete oito...pois ...até Dezembro...nós éramos cinco ...tivemos que dividir os alunos todos por cinco

E- Quantos alunos eram?

A- (A43) Cento e sessenta tenho aí a lista cento sessenta e tal... portanto eram quatro escolas ...cento e sessenta alunos com necessidades educativas especiais não era nada de novo aí ... estavam sinalizados...não quer dizer que os fôssemos apoiar directamente ...mas tínhamos de dar resposta aos cento e sessenta...prioritariamente para o apoio directo só as alíneas i ...e então pusemos no quadro o número de alunos por anos ...neste ano há tantos ...tantos da alínea i neste ano há tantos ...tantos da alínea i e (A44) tentamos dividir equitativamente e ficar cada professor ficar com um ano ...portanto...por exemplo se no oitavo ano só haviam oito alunos com necessidades educativas especiais com uma alínea i...o professor que ficou com o oitavo ano ficou também com alunos do primeiro ciclo ...dividimos com os recursos que tínhamos tudo...uma das primeiras organizações foi essa ...uma professora outra professora ficou com o sexto ano outro ficou com o quinto ano e uma escola do primeiro ciclo...tinha três alíneas i do quinto ano ... outro ficou com o Jardim de Infância ...só tinha um jardim de infância ...e alunos do primeiro ano da escola do primeiro ciclo...porque ao ter só o jardim de infância a outra colega que estava no primeiro ciclo...que era eu... tinha vinte e tal alunos com necessidades educativas especiais... não me importei nada que ficasse com o primeiro ano portanto mais perto do jardim ...ficou com dois alunos do primeiro ano ...outra escola ficou sem professor de apoio sócio educativo assegurou os alunos do trezentos e dezanove...porquê...porque essa professora do apoio sócio educativo já há cinco anos trabalhava naquela escola como professora de apoio educativo ..este ano é que saiu risos eram alunos dela há... dois e três anos ...ela estava lá na escola ...já os conhecia ...não tínhamos nenhum professor ... que desse.... para ir à aquela escola para assegurar os alunos que eram uns nove ou dez ficou ela portanto a assegurarenquanto não tivemos professor de educação especial ...com a nossa supervisão sobre o professor de apoio sócio educativo...e outra escola ficou o professor com o oitavo ano e uma escola de primeiro ciclo onde só existia uma alínea i e portanto com uma aluna cega fora do agrupamento....

E- Aqui dividem-se por ano de escolaridade?

A- (A45) Dentro desta escola sim...mas a partir do momento em que chegaram mais colegas ...houve necessidade de reformular...já está tudo mais misturado

E- E quando é que chegaram os outros?

A- Um chegou em Dezembro e o outro chegou no início de Fevereiro...

E- E o número de alunos em apoio aumentou de Dezembro para cá?

A- (A46) Aumentou aí uns quatro ou cinco ...não houve muitos ... porque nós também não fizemos passar a mensagem nenhuma que aceitávamos ...portanto ainda não fizemos passar essa mensagem que podem pedir ...portanto os professores sabem...(A47) mas também já tinham uma cultura de escola que ... não sei se certa se errada...que para fazerem um pedido tinham de fazer uma avaliação psicológica..então as psicólogas é que andam cheias de avaliações...risos portanto penso que durante o terceiro período irá surgir mais ...mas... (A48) poucos alunos chegaram com necessidades educativas especiaisgraves mais complicadas...não chegaram muitos ...

E- Para ti qual o perfil ideal do professor de apoio educativo?

A- (A49) Idealmente ...olha o professor de apoio educativo é um professor que tem que ter toda a disponibilidade do seu horário ...apesar de só ter no seu horário vinte e duas horas ...tem de estar disponível as outras horas todas ...porque é assim os conselhos de turma são mais que muitos...e nesta escola ...fazem-se os conselhos de turma ao sábado ...das oito às oito da noite... portanto ...se nós ...risos ...se queremos ...e somos obrigados...obrigados entre aspas ... (A50) indicações segundo o executivo...temos de estar presentes nos conselhos de turma dos alunos com necessidades educativas especiais ...porque todos os outros professores vêm ...nós também vimosné lógicoportanto ...risos ...ou então dentro do tempo lectivo ...quando há conselhos de turma é sempre depois das seis e meia da tarde ...até às oito e meia... o que mais me custa são os do sábado...todos os períodos há um sábado que tenho de vir...risos ...tenho de cá estar o dia todo...se tivermos alguma turma que for noutro dia...que não são todas as turmas ao sábado....na calendarização assim está instituído neste agrupamento ao sábado ...segunda e terça quarta já não vem..

E- Do teu ponto de vista que competências deveria ter para além desta disponibilidade?

A-Ah ...(A51) tem que ter também uma parte relacional ... saber relacionar-se com as pessoas socialmente ...conseguir ...chegar a vários....mas não é só desta escola .portanto o professor de educação especial tem mesmo de saber relacionar-se com várias personalidades de pessoas sem nunca chegaram a entrar em choque ...nunca ... saber levar a água ao seu moinho mas sempre contactando diferentes personalidades ...que há pessoas e pessoas ...né ...e então nos professores....risos...cada um de nós tem a sua maneira de ver e a sua maneira de sentir ... e (A52)ser muito cumpridor e respeitador do seu horário ...do horário que estabelece com o seu trabalho (A53) ter muita boa relação e empatia com os alunos ...não só os alunos com necessidades educativas especiais mas todos em geral ...porque quem anda aqui conhece-os todos...mais ou menos ... a ... (A54) nós tivemos sorte porque somos todos especializados...menos um ...(A55) um não é especializado ... mas tinha experiência na parte profissional ...trabalhou em escolas profissionais ... portanto durante dois anos ... mais ou menos tem-nos dado algum apoio em termos das saídas dos alunos que tem grandes problemáticas ...grande número de retenções....nonos anos tudo isso e ele próprio tem levado na cabeça ...risos....e ele tem entrar nas coisas da educação especial ...mas pronto está sempre alguém por perto para ajudar e ele tem perguntado coisas ...mas tem..... (A56)o professor de educação especial deve ter muita à vontade em termos de conhecimento de legislação e (A56a)nos modos de actuar na educação especial...

E- Achas que a especialização ajuda?

A- (A57) Ajuda, aqui são todos especializados menos esse professor que referi...não quer dizer que seja ponto único ... embora ajude nalguns aspectos...mas não ...quer dizer que uma pessoa que seja especializada que tenha um modo melhor de relação de empatia com o outro (A58) professor de educação especial que não tenha um bom “savoir faire” ...e estraga o trabalho todo o trabalho ...mesmo com o próprio aluno.

E- Relativamente aos alunos com quem trabalhas directa e indirectamente. Quantos alunos é que apoias em sala de aula?

A- (A59) Um...apenas um aluno é que apoio em sala de aula...um...foi o que disse à pouco...na aula de matemática.

E- Fora da sala de aula?

A-(A60) Nove alunos fora da sala de aula....no directo no apoio...directo.

E- E a esses fora da sala dás o apoio aonde?

A- (A61) Ou aqui na salinha ao lado ou numa salinha que existem nos pavilhões ...que eu vou procurando que quando estabeleci o horário com eles tive que ir aos pavilhões ver quais eram as salas que estavam vagas naquele horário inscrevi-me logo naquele horário e deixei ficar...são salinhas pequeninas que não sei se existem em todas as escolas....são chamadas salas de apoio educativo ...há uma que é tão pequenina ...que eu não consigo ir para aquela sala ...(A62) não existe um espaço específico...este espaço quando está ocupado ..é um espaço que também utilizamos para dar apoio...nós temos aqui duas salas ...né...uma de educação especial que partilhamos com a terapia da fala e com a psicologia...quando as três vertentes estão em comum ... temos que ...é assim...inicialmente era quem chegava por último ...risos....quem chegava por último tinha de procurar sala...e depois com o chegar por último...fez com que tivéssemos de criar as outras salas ...noutros sítios...

E- Voltando ao aluno na sala de aula, como é que te organizas dentro da sala de aula?

A- (A63) Eu dou apoio ao aluno dentro da sala de aula porque é um deficiente motor que trabalha com o computador ...e ...é um aluno que já era meu do ano passado e ...preferencialmente portanto eu tinha dois tempos que gostava de estar com ele na sala de aula para mostrar ao professor como se trabalha com o aluno com necessidades educativas especiais no caso com o computador...(A64) um caso que veio virar esta escola de pernas para o ar nunca houve um menino que não soubesse escrever de papel e lápis...portanto ...houve muita coisa que teve que mudar e que ...e este ano ...até agora .. pois até agora...(A65) ainda agora telefonei para o centro de paralisia cerebral ...pois ainda agora ...até a esta altura estamos a afinar coisas... a ajustar coisas que não estão bem...ou ...o transporte que não chega a horas ...ou porque é o senhor que não quer trazer a cadeira ..ou porque ...é o professor que não o quer assoar na sala ...ou porque demora muito tempo...quando ele vai só para ir à casa de banho sai da sala muito tempo ...ou ...porque é a cadeira que desce ...sobe...estas coisas ...she...estas coisas...ou porque passa muito tempo a passar as coisas no computador...estas coisas ainda ...(A66) este ano estamos a aferir ainda e.... a ...e atentar que as pessoas percebem o que é um criança deficiente.....deficiente motora que trabalha com o computador ...portanto se trabalha com o computador é porque não tem boa motricidade fina nas mãos ...senão escrevia...risos... isto tem sido estou a gostar... porque tem sido uma aprendizagemmútua com os professores ...para mim em termos de relação com o professor...e então fiz um no primeiro conselho de turma....fiz...não no segundo conselho de turma na intercalar de Novembro ... eu ainda não tinha o meu horário ocupado....esses dois tempos e disseperguntei...qual era a disciplina onde estavam a ter mais dificuldades ...qual era a disciplina em que estavam a ter mais dificuldade em aplicarem trabalhar com ele .o professor de matemática mostrou-se logo “eu não consigo” não sei programas de computador para trabalhar a matemática ...os símbolos matemáticos ...tudo isso ele não tinha...tinha os símbolos normais...então pronto ...é na tua turma é na tua hora se não te importas posso ir ajudar-te ...então pronto e vou todas as semanas a um bloco de noventa minutos.

E- Aula de matemática?

A- (A67) Na aula de matemática...também não me importei ser matemática porquê...porque ele ...como todas as crianças que têm deficiência motora é fraco no cálculo mental ...fraco nas contagens ...é a disciplina que ele tem menos a...bases...e menos... onde falha mais...fica mesmo a um nível muito mais baixo que os outros....nas outras disciplinas não tanto ...mas naquela ...nitidamente ficaria a um nível muito mais baixo.portanto...foi escolhido e em conselho de turma ficou decidido que era na matemática que eu daria apoio dentro da sala de aula ...esse tempo ...(A68) eu quando estava no primeiro ciclo... tinha uma reunião de quinze em quinze dias com o professor do regular para programar com o professor para esse tempo que estava na sala de aula...aqui...eu não consigo instituir isso...portanto no dia anterior ...ou dois dias anteriores à aula...pergunto á professora assim ...então sexta-feira vamos trabalhar o quê...ela diz eu trago na minha *pen*... então está bem...portanto ela faz o trabalho sozinha ...portanto faz o trabalho todo em casa sozinha ...faz a preparação do trabalho...que é para ele não ... ou diz-me assim ...olha vamos trabalhar as medidas de comprimento.pronto...para eu estar por dentro do assunto...mas (A69) não programamos em conjunto ...portanto ...ela traz na *pen*...mete e diz-me assim...eu quero que ele perceba isto hoje ... que eu sei que ele consegue perceber isto ...(A70)eu estou só mesmo em termos de ajudar...fazer passar ...tentar explicar-lhe mais individualmente o que se está a passar e fazer o trabalho de o apoiar directamente ...e assim até rende mais..porque consegue fazer o trabalho igualzinho ao dos outros colegas...se ele estiver sozinho e a professora só lá ir de vez em quando ...fica sempre sem conseguir passar tudo...sem conseguir chegar ao fim

E-O teu apoio é permanente ali?

A- Naquela hora é ... mas ... há outras aulas de matemática em que eu não estou.

E- Quando estás na sala de aula isso reflecte-se na sala de aula? Há mais agitação perturbação?

A- Não. Isso terias que perguntar à professora para ela fazer a comparação.

E- Do teu ponto de vista?

A- (A71) Do meu ponto de vista não...não há mais confusão...a confusão não é por eu estar ...aliás ...os alunos já me conhecem do ano passado ...porque eu dava apoio na escola onde eles estavam e já sabem que eu ia dentro da sala estava sempre dentro da sala ...sempre conheceram o aluno...apesar de não serem da turma dele...só este ano é que ficaram na mesma turma ...e...são...têm uma dinâmica...que (A72) eu acho que o director de turma foi excelente ...foi escolhido...foi excelente que tem trabalhado mesmo a parte a parte da ajuda mútua dentro da sala e ...não é por aí... (A73) a maior confusão dá-se quando ele entra ...geralmente nunca chega a horas ... chega ... é o transporte ...é a subida do elevador demora sempre muito mais... e ...chega para aí vinte a vinte cinco minutos sempre atrasado...claro que a professora já está a dar a aula ... tem de parar ... o senhor mete-o na cadeira abre-se o computador...mas há sempre um aluno que se levanta ...vai ajudá-lo está escalado um alunocada dia vai ajudá-lo vai ligar o computador...colocar a *pen*...abrir o livro...ligar a ficha à tomada ...caso ele não tenha carga mete-lhe todos os auxiliares ...tudo o que ele precisa em cima da mesa... depois de ele estar pronto a começar a professora continua a aula

E- Relativamente aos outros alunos fora do contexto da sala de aula, como te organizas?

A- Ah ... geralmente ... (A74) os alunos são nove ...ainda não comecei a dar apoio a todos ... (A75) comecei a fazer a elaborar o novo horário...porque também ainda não tenho a autorização dos encarregados de educação ...ainda me faltam dois encarregados de educação para assinar ...tem que ser a autorização do encarregado de educação fora do tempo lectivo ... (A76) pronto a maior parte deles são problemáticas associadas à língua portuguesa leitura e escrita ...leitura e escrita...leitura e escrita

E- As problemáticas são essencialmente dificuldades de aprendizagem ou existem outras?

A- (A77) Dislexias (77a) problemas emocionais graves...problemas emocionais graves decorrentes de problemas sociais graves também portanto emocional, social ... e dislexias...

E- Diagnosticados aqui pela parte da psicologia?

A- Não, estes já têm um diagnóstico anterior...tenho uma debilidade mental moderada ...que vem também duas vezes por semana trabalhar comigo portanto mas ... essencialmente o grande número é de língua portuguesa ...os que tem problemas na área de língua portuguesa eu tento ...(A78) programo a actividade que vou fazer com eles naqueles quarenta e cinco minutos...e eu este ano reparei que os quarenta e cinco minutos passam num instantetrabalhar aquelas coisas que a agente sabe....trago o trabalho programado mas ...(A79) não gosto de fazer o que se faz na sala de aula tento fazer sempre actividade lúdica ou actividade vocacional...ou escrita de receitas...escrita vamos lá.....aqui temos a possibilidade de fazer coisas diferentes....como temos Internet ... temos os computadores ligados à Internet ... temos de pesquisar qualquer coisa na Internet palavras cruzadas ...vamos fazer alguns exercícios jogos ...para a dislexia faço muito de organização espacial de orientação ... trabalhos de pesquisa eles fazem...e tal .já que cópias eles fazem ...a...com...não dar ...às vezes pergunto muito...isso estou sempre a par...se já fizeram teste ..o que é que tiveram...o que é que falharam ...tento ver os testes onde é que estão a falar falhar não estás a conseguir estudar ...então vamos lá ver ...então dar a volta ...e dar o apoio ... porque (A80) eles paralelamente a este meu apoio também têm apoio pedagógico acrescido a língua portuguesa e matemática...quase todos eles

E- Com que professores?

A- (A81) Com professores da escola...alguns com o professor da turma e tem sorte ... outros com outro professor que lhe dá apoio a matemática que é o reforço da aprendizagem da sala de aula...portanto... eu não ia tentar dar mais do que isso...(A82) há outros que a minha debilidade mental moderada embora trabalhe escrita não é isso o meu objectivo...o meu objectivo é pô-la a falar ...pô-la a comunicar ...trabalhar a parte emocional...a mostrar opiniões... sobre o dizer que não o dizer que sim...ela sabe dizer que não a tudo...é saber dizer que sim ...que quer ...mostrar o que gosta o que não gosta ...e (A83) tenho outro aluno que aprendeu a ler e escrever o ano passado e está com 14 anos ... portanto eu tenho que lhe fazer o reforço ...da língua portuguesa da escrita dos casos especiais da leitura a

consciência fonológica a consciência ...todo o outro trabalho ...depois no final faço o sumário que guardo aqui nos dossiers deles que ficam aqui tudo é registado o que eles escrevem ou fazem no computador imprimem ou outra coisa ou lêem um livro às vezes ...no grande modo é mais ligado á língua portuguesa à escrita e à leiturae à parte emocional ...emocional mesmo..

E- Individualmente ou em grupos pequenos?

A- (A84) O máximo que tenho é dois meninos ao mesmo tempo...isto em tempo de apoio directo....

E- São da mesma turma

A- (A85) São da mesma turma...agora no meu horário tive que incluir um menino com outro que não é da mesma turma ...mas tem apoio pedagógico acrescido apa ao mesmo tempo ... juntos já se conhecem dos apa porque não consegui por o horário noutra sítio...senão em conjunto com outro são dois de turma diferentes mas tem apoio pedagógico acrescido em conjunto....

E- Em quantas turmas se distribuem os alunos que apoias?

A- (A86) Cinco ... eu dou apoio aos alunos com nee de cinco turmas...

E- Muitos professores para trabalhar? Como é que é a relação com esses professores?

A-(A87) Com cinco directores de turma..porque maioritariamente é mesmo directores de turma...há de tudo uma directora de turma que é do menino que tem deficiência motora...que já bebe café em conjunto já vamos lanchar e sair juntas é uma relação mais próxima que nós vimo-nos tanta vez e fala tanto que tem mesmo que obrigatoriamente se estabelecer relação...por acaso foi uma relação positiva ... trocamos email já brincamos...portanto ...(A88) tenho outra relação com outro professor ...que falamos muito....ainda não vamos tomar café juntos nem nada....mas que me procura para tudo ...ah tenho lá mais uma menina para veres...o que é que tu achas...já me procura para outro tipo de informação...ou então procura-me para contar o que aconteceu...olha aconteceu isto com não sei o quê...portanto já me procura mais ...outra que é muito preocupada com tudo e com o aluno tudo o que o que se passa com o aluno é muito preocupada porque o teste não correu bem e pergunta...olha vê lá se me consegues que ele estude aquilo...e não sei quê...este tipo de estudo ...esta atitude profissional...já não me chama pelo nome chamam-me por um diminutivo...já é uma relação mais próxima simpática e muito preocupada (A89)...a outra ...só agora à pouco tempo é que comecei a ter uma relação mais próxima com ela...(A90) porque foi muito difícil dos alunos todos ...conseguir manter um trabalho e contacto constante....mesmo (A91) até com os Encarregados de Educação....num dos alunos dela nem temos o contacto do encarregado de educação...só estabelecemos o mês passadoportanto foi muito difícil ...só falávamos mesmo aquilo então já conseguiste o número de telefone ...então já mandaste a carta registada ...só isto ...em termos de aluno...eu não conhecia...enquanto o encarregado de educação não desse autorização ...conhecia daí em termos de falar com o professor mais não...em termos de estarmos á mesa não consegui falar com ele...nem saber a não ser as informações que os professores me davam ...(A92) outra a última ..é uma relação de...uma relação ...não te sei explicar ...risos ...é um relação directora de turma com uma professora de educação especial...não sei se consegues perceber...só o estritamente necessário....risos...com os outros professores que por vezes são comuns como é tudo do mesmo ano a gente vai falando quando nos encontramos ...mas eu também acho que isto é tudo um crescimento...porque este ano somos todos novos aqui...(A93) como eu sou nova aqui...nunca me viram aqui...nem sequer sabiam que eu nem existia e agora estão eles a conhecer-me ...e eu estou a conhecê-los e eu penso que isto vai melhorando com o tempo....

E- E a nível da avaliação das aprendizagens como é que ela se desenrola e como participas?

A- (A94) A avaliação dos alunos que acompanho participando só nos conselhos de turma....portanto dou a minha opinião conforme os professores vão avaliando o aluno eu dou também a minha opinião (A95) faço também a minha avaliação do trabalho que desenvolvo com os alunos e também dou a minha opinião em termos dese acho que acho queé correcto da forma que estão a dar a avaliação se não acho ...(A96) não tenho por hábito fazer avaliações instrumentais nos dois primeiros períodos...só no terceiro período...

E- Os professores solicitam-te materiais para trabalhar ou tu sugeres?

A- (A97) Sim mas muito pouco...só no caso do menino com deficiência motora tinha mesmo de pedir não era ...porque senão...e mesmo assim houve um tempo portanto até Dezembro que ...soubemos eu e o Director de Turma que o menino estava parado entro da sala de aula ...quando soubemos isso convocámos o Conselho de turma e ...obrigamos os professores a

fazer as coisas em suporte informático e ... (A98) vieram as avaliações ... voltamos a chamar a atenção dos professores para o que deveriam fazer nós demos em termos de estratégias e orientações ...o plano educativo individual – o pei não estava completamente precisávamos do feed back deles...em termos de estratégias condições especiais de avaliação e de orientações demos a todos eles...um papelinho gravado em disquete e fotocopiado ... (A99) portanto isso eles tem tudo na posse deles...só que alguns não estavam a fazer aquilo...aqueles que são professores de mais idade que não percebem nada de computadores ...às vezes vêm perguntar-me mas foi muito a custo ... só agora ... muito tardiamente ... não foi logo de início

E- No teu ponto de vista como é que os alunos desta escola de um modo geral se relacionam entre si os professores neste caso também com os professores de apoio educativo?

A- (A100) Bem...pelo que eu vejo aqui há uma boa relação com todos eles de um háde modo geral com todos eles...com respeito com brincadeira não só comigo mas também com os meus colegas há uma boa relação com todos eles....e há muitos deles que mesmo não tendo aulas ou apoio vêm cá dizer olá e para se sentarem um bocadinho acho que existe uma relação, só falo desta escola, acho que é boa...com os professores das salas ...acho que é como em tudo ...as pessoas são diferentes.....há professores de que eles gostam mais outros de que gostam menos .. (A101) mas do que posso apanhar dos alunos com nee eles gostam destes professores.

E- Como é que os alunos da turma se relacionam com estes alunos com problemáticas.

A- (A102) Acho que não existe ...a não ser os casos ...em que são casos emocionais graves em que são alunos muito introvertidos que não falam ...que não conseguem estabelecer relações...eu tenho andado a trabalhar com o atl ...e com as famílias de forma a que eles se relacionem melhor com os outros alunos (A103) não há ...com os colegas entre eles não vejo discriminação entre eles e os colegas dito deficientes ...há muito mais racial.....mesmo assim eu sou da de uma certa zona do Concelho e ... sei o que é discriminação racial...mesmo assim nesta escola ... não vejo aquele tipo de discriminação este é preto aquele é branco o outro é ... não... são tantos ... tantos ... tantos ...todos iguais...

E- Quantos alunos tem a escola?

A- Creio que neste momento se não me engano.....penso que se não são mil ...ou mil e tal...está muito perto ...eu já soube no início...agora com entradas e saídas...não sei precisar...

E- E o relacionamento entre os professores de apoio e as família?

A- (A104) As famílias que eu conheço são a dos alunos com necessidades educativas especiais...tenho um bom relacionamento ...chamei-os para um primeiro conhecimento ...portanto já conhecia os alunos todos tive-os de os chamar ... inicialmente conheci-os todos ...a não ser este que conheci o mês passado ... e já ...falei com eles duas vezes ...às vezes telefono-lhes...para saber o que se passa ... ou para saber das consultas ...se foi...o resultado da consulta...portanto telefonar quando preciso...não tenho tido problemas com eles ... por enquanto

E- Portanto são famílias que aderem?

A- Não ...A105) há famílias que não aderem...este que foi do mês passado ...foi muito complicado...mas em termos de relação...o senhor esteve aqui mostrou-se disponível....tudo muito bem ... sempre não contrariou nada nem nada disso...muito simpático ... (A107) há outra família que foi muito difícil contactar ...até que a professora conseguiu arranjar ...o telefone do emprego ...e consegui entrar em contacto com ela e sob....pressão...pressão...pressão...de hora a hora telefonava risos....para ver se ela conseguia vir ou marcar uma reunião ...veio cá...essa senhora veio cá ...já duas vezes...sei que é muito complicado ... mas é um aluno complicado...que não vem aos apoios ... por mais que a gente fale com famíliaportanto não há aquela importância ...os pais não dão muita importância ao apoio neste caso ... nem aos meus nem aos dos apas não vem a nenhuns ...

E- Nos momentos festivos como é que os alunos com nee se envolvem nestas actividades?

A- (A108) Não há diferenciação o único que chama mais a atenção é o da deficiência motora ...porque anda de cadeira de rodas ...mas como é geralmente é o director de turma que faz essas coisas ...que organiza o grupo para saídas para festas ...ele participa em tudo faz tudo...

E- Como achas que os outros professores e o director de turma vêem o teu contributo no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos com nee?

A- Não sei. (A109) Eu só posso falar dos com que mantenho mais relação...se eu tenho mais relação porque eles respeitam o meu trabalho e valorizam-no ...aqueles que me dizemah tens que ir à reunião ... eu sem ti não faço nada ... portanto tens que ir tens que ir ... eu não sei o que é que eu hei-de dizer ...portanto valorizam o nosso trabalho ... (A110) há outros que quer a gente esteja ou não esteja é a mesma coisa...

E- A solicitação de ajuda por parte desses professores como é que acontece?

A- (A110) Há de tudo....acho que tem tudo a ver com a relação que se estabelece entre nós...tem tudo a ver ...não sei se por feitio das pessoas ... se é por ...não conhecermos..ou se é por ser uma fase ...no início mas ainda é assim muito ...uns procuram mais do que outros...uns procuram respostas olha tenho um caso do aluno que acho que não está a comer o que achas que eu devo fazer...mesmo que não seja no âmbito da educação especial ... que nos solicitam para aparecer ...outros nem tanto...

E- Fora do âmbito dos professores a cujo os alunos com nee dás apoio aos meninos, há outros professores que te procuram e para quê?

A- Há ...mas ...não por causa do ... tanto ...(A111) alguns procuram ...porque causa de ser coordenadora do departamento...procuram respostas rápidas ...outros é porque ... não encontram o colega que deveriam encontrar ...a colega do apoio educativo não está...olha eu queria perguntar aquilo à colega...mas ela não está ...mas como te encontro a ti...mas essencialmente por causa da psicologia...muitas perguntas por causa da psicologia...muitas perguntas por causa das avaliações de psicologia ... (A112) mas em termos de outras coisas não procuram muito ...só por causa dos alunos com necessidades educativas especiais....essencialmente por causa disso

E- Relativamente à Escola em si como é que vês o ambiente relacional da escola?

A- (A113) É médio.....é como te digo ... estou numa fase...eu sou uma pessoa que não me entrego logo...primeiro vejo como as coisas correm para depois ...mostrar como trabalho...como é que eu sou...como é que eu reajo a certas coisas vou sempre com muito cuidado...estou em fase de conhecimento ...é uma escola que é difícil... difícil de as pessoas trabalharem em conjunto ... nem tanto de interagirem de se relacionarem em termos amigáveis...mas de ...profissionais ...de equipa profissional em equipa ...em termos de trabalho...

E- E os Auxiliares de Acção Educativa como é que vês o trabalho deles nesta escola?

A- (A114) Em relação aos alunos em geral tratam-nos de modo igual, eu só posso falar acerca ...relativamente ao aluno com deficiência motora sempre disponíveis...sempre a perguntar-me...vêm ter comigo quando têm dúvidas ... a mesma coisa em relação às auxiliares do atl sempre a perguntar sempre preocupadas...quando têm dúvidas ...sempre em cima do acontecimento ...tudo o que nós pedimos às senhoras auxiliares...para o aluno ou para limpar isto ou aquilo ... prontamente tratam de tudo ...não há nada de transcendente...são impecáveis....

E- Relativamente às famílias, à pouco falaste das famílias articula-te directamente com elas ou tem de sempre passar pelo director de turma relativamente aos alunos com nee?

A-(A115) Eu, no 1º ciclo, nunca articulei directamente com as famílias passava sempre por o professor da turma...(A116) aqui tento sempre que passe pelo director de turma..inicialmente tentei que as convocatórias passassem pelo director de turma..mas verifiquei que demorava muito tempo...então passei a usar o contacto telefónico é mais rápido para fazer com a família... ...(A117) outras vezes achava que não era preciso estar presente...para fazer a anamnese não achava importante ele estar presente ...agora nestas que já conhecem a família..... pergunto se querem ...todos mostraram interesse em estar presentes...mas por acaso aconteceu a um ...que a mãe não podia de todo vir noutro dia...eu disse então venha fala só comigo...eu pedi desculpa por o director de turma não estar presente...não tinha tido tempo de o avisar...(A118) tento que o director de turma saiba ... saber sabe sempre..isso nunca faço convocatórias sem ele saber ...sabe de que forma é que faço e o que vou fazer ...sempre ...se está presente ou não depende da disponibilidade dele...tentamos sempre encontrar um ponto de encontro...às vezes não é possível .não está presente ...só aconteceu duas vezes..

E- Já te aconteceu alguma situação em que tivesses necessidade de intervir com outros professores ou director de turma para ajudar a resolver alguma situação mais complexa?

A- (A118) Estou a começar agora...estou a começar agora com um director de turma que está com ...o aluno em questão está com grandes problemas de comportamento na turma ...o director de turma quer convocar o encarregado de educação para o pôr em cheque no meio do

conselho de turma e eu tenho estado em negociações com o director de turma ...para não fazer isso ...e se fizer isso ...eu quero estar presente...eu não consegui ainda demovê-lo daquilo que está a pensar fazer...vou estar presente para servir mesmo de ajuda ... para resolver a situação ...até à data ainda não aconteceu...mas estou a prever que proximamente vai acontecer ...(A119) eu tento sempre estar presente nas reuniões ...quando são com os pais dos alunos com nee eu esteja presente...na outra escola conseguia...às vezes não consigo aqui...por vezes os pais procuram no tempo de atendimento do director de turma e ...ou não estou ...ou não sei...portanto não sei o que é que se passa...mas quando é convocatórias estou sempre ...

E- Quais são a maior dificuldade que sentes na articulação com as famílias destes alunos com nee?

A- (A120) A falta de interesse deles...a falta de interesse ...de outras vezes o virem e vêm convocam-se falamos...mas depois.... nada fazem do que é combinado...pronto essencialmente mesmo a falta de interesse a participação na vida escolar...é a grande entrave da família.

E- Como é que fazes a articulação com as outras instituições externas no acompanhamento aos alunos com NEE?

A- (A121) Telefonicamente....é mais rápido...eu telefono....e outras vezes se o pai me dá a data de ir à consulta ... geralmente ... as consultas são de psicologia ou consultas de desenvolvimento ... psicologia nem tanto que a escola tem psicólogas estagiárias ... são mais de desenvolvimento que ocorrem no hospital Amadora Sintra na Estefânia em mais nenhum ...a desenvolvimento eu tento ir...acompanhando os pais... (A122) neste momento só tenho uma menina em consultas de desenvolvimento...do quinto ano...portanto...ainda não a consegui acompanhar porque a mãe em Dezembro não me disse ... há agora em Abril...vamos lá a ver se consigo ir que ela tem consulta de desenvolvimento na Estefânia para falar ...porque tem consulta de desenvolvimento tem parecer com a colega do ensino especial que também é psicóloga ... nesses eu tento ir nos que têm aquele acompanhamento médico mais ... perto de nós.....(A123) nos acompanhamentos da cardiologia ou outra especialidade médica não vou...não tenho nada a ver com isso...faz parte da responsabilidade familiar e cooperação com a escola...os pais têm essa obrigação...

E- Que tipo de dificuldade sentes na articulação com estas instituições externas?

A- (A124) Às vezes ...em algumas instituições eu só faço o contacto telefónico ...não que as instituições fechassem as portas ...mas ...como eu tento ...acho que não é por fecharem as portas ou eu não ter espaço e disponibilidade ...eu é que não encontro espaço para os ver...então é mais fácil telefonar...falar com a pessoa em questão por exemplo este da Estefânia depois de eu saber que a mãe levou a criança à consulta alguém ligou para a escola a falar com a directora de turma a directora de turma disse-me o que lhe tinha dito...a colega de educação especial tinha entrado em contacto com ela...não falou comigo ...depois eu entrei em contacto com ela para saber o que ela tinha dito á directora de turma apesar de a outra colega me ter dito ...eu queria saber especificamente o que ela tinha falado...e falei ...telefonicamente ...(A125) a maior parte dos alunos não tenho necessidade de fazer contactos com instituições porque não há serviços que os acompanhem

E- Sentes que há muitas dificuldades em encontrar respostas externas à escola?

A- (A126) Há muitas dificuldades nas respostas externas para tudo ...par avaliação ...para encaminhamentos ...par ter uma consulta rápida de qualquer coisa...mas há muita falta de ...recursos para ajudar ...ajudar no acompanhamento destes alunos e das suas famílias.

E- Existe divulgação por parte das instituições dos serviços que podem prestar ou não?

A- (A127) Às vezes ...recebemos das clínicas mais do particular do que do oficial...mais do particular ...algumas coisas porque do oficial toda a gente conhece ...outras vezes...somos nós que temos de ir à procura temos uma lista de contactos dos e serviços em termos de psicologia aqui do concelho ... todos os contactos de terapia da fala aqui do concelho ... temos uma lista particularmente nossa...

E- Achas que as famílias estão esclarecidas quanto aos recursos de que dispõem na escola e fora dela no atendimento aos seus educandos?

A- (A128) Não... nada esclarecidas ... mas também é assim ... nada esclarecidas mas também e por muita da nossa culpa ... às vezes comigo não me dou a lembrar que é preciso esclarecer isso ...(A129) muito falta de conhecimento por parte delas...outras vezes a gente fala ...eu digo eu já falei com mãe sobre isso ...só que me esqueci ...que o que eu disseo que era sobre o Decreto Lei 319.... a mãe não sabe o que é isso ... vou contar uma história sobre o 319 depois podes não transcrever ...estava numa reunião da encarregados de educação da

escola do meu filho...associação de pais da qual eu faço parte e estávamos numa reunião com os pais e estava a presidente da associação de pais a qual é uma senhora que na minha opinião não percebe nada de educação...entretanto estava uma colega aqui da escola e disse-me os meninos do 319 da minha escola já estão a ser apoiados ...eu respondi ...os meninos do 319 que eu tenha conhecimento estão a ser todos apoiados...está o professor está lá o professor penso que estão a ser apoiados...a certa altura a senhora muito chocada disse-me assim olhe desculpe mas como é que um professor pode apoiar 319 meninos...o quê.....estão todos a ser apoiados por um professor....isto para dizer que esta linguagem para nós é banalíssima mas para o pais...(A130) os pais não entendem nem compreendem ...os pais não compreendem tudo o que assinam nos peis no geral por mais que a gente lhes explique ...existem coisas que eles não conseguem entender completamente ...há pais ... na última reunião estive a explicar a uma mãe que a aluna estava na alínea c – adaptações curriculares e passou para a alínea i ensino especial estava eu a explicar e a senhora dizia ah ela depois vai ter ...(A131) penso que por mais que expliquemos as pessoas não se sentem totalmente esclarecidas ... em termos de recursos extra escola ...(A132) nós também temos muitas dificuldades em os conhecer nós também estamos mais preocupados com os encaminhamentos e com soluções particulares ao nível da psicologia...olhe há ali...eu ouvi dizer...tente saber ...de resto não temos muita informação sobre isso e os pais consequentemente também não....aliás (A133) mesmo os pais que têm alunos abrangidos pelo 319 nunca se sentem suficientemente esclarecidos...não entendem o que dizemos por vezes...até porque aliás nós temos alunos que são daqueles casos sociais que muitos falam mal o português ... quanto mais entenderem o enquadramento do 319...

E- Tendo em conta que o mediador é um facilitador de comunicação entre as partes gostaria de saber se já te sentiste mediador e em que situações é que se sentiste?

A- (A134) Onde me sinto mais mediador ...particularmente este ano...onde me sinto mais mediador é nas situações...especialmente este ano o aluno deficiente motor...quando chamo as instituições onde o aluno é apoiado para virem cá à escola fazer a passagem das informações sobre o aluno...ele é seguido pelo centro de paralisia cerebral ...vem cá o terapeuta a assistente social e às vezes a ...terapia ocupacional ...e já vieram no início do ano e já vieram outra vez...sinto-me mediadora nessa situação...porque os professores, nomeadamente o de educação física solicita a minha presença...diz gostaria que estivesse e a auxiliar também para colocar o aluno na cadeira de rodas...nessa situação sim...sinto-me mediadora e ao mesmo tempo todas as perguntas que eu tenho já dessas pessoas eu ponho e noutras situações em que eles não estão ...como agora a professora de educação física...por exemplo o terapeuta mostrou-lhe uma série de exercícios em que ela o poderia fazer inclusive pô-lo de pé e não quer colocá-lo de pé sem ter um documento médico...agora tive de telefonar para o centro de paralisia cerebral para mandarem um documento em que digam que exercícios é que pode fazer que exercícios é que não pode fazer...portanto nessas alturas é que eu me sinto mediadora não de...intermediária ...mais intermediária que mediadora (A135) como mediadora mais quando o encarregado de educação não está contente com o director de turma ou ...este ano tenho estado muito a par ...não tem havido assim grandes ...grandes problemas para resolver...

E- Naquele aluno que apoias dentro da sala sentes-te mediadora entre o aluno e aprendizagens?

A- Não...não ...sinto ...é assim ...(A136) sou mediadora entre aluno e aprendizagens nessa situação e em todas ...porque lhe dou apoio fora da sala de aula ...quando faço a avaliação do que é que se está a passar nas aulas ...quando vou ver o computador para ver se está tudo...se ele está a cumprir o trabalho que os professores lhe pedem se ele está a estudar quando lhe vou tentar organizar e facilitar olha não te esqueças de ...que tens de estudar...que os professores querem-te a estudar ...sei que podes estudar...sei que não depende só de ti...mas pedes ao teus pais ...para te abrirem o computador...estudas o power point e estudas o que estiver lá ...tentar fazer este reforço ...não sei se será mediação....mas entre ele e as aprendizagens sim...quando lhe explico a entrada da informação sim...

E- E ao nível afectivo e emocional?

A- ah ... eu sou muito afectiva e emocional mesmo com os alunos...mesmo com os alunos ...mesmo com estes que dificilmente mostram alguma coisa...estou sempre ...sempre a tentar ...eu penso ... opinião sobre a mim própria ...eu nunca tive um aluno que dissesse eu não gosto de ti...nunca ...nunca ...penso que tem a ver com a minha formação pessoal ... sou uma pessoa que crio sempre empatia com os miúdos...sempre uma relação de amizade com regras pré-estabelecidas tento sempre estabelecer ...tento que não saia para fora da escola...às

vezes é difícil porque moro no meio ... no meio que a escola serve...vamos ao café ...olá stora bom dia....aí já me fecho mais...aqui na escola ando sempre a dizer-lhe quando precisares de alguma coisa vai ter comigo.....sempre dar um reforço positivo...não sei se todos recebem da mesma forma mas acho que tenho todos eles

E- Em que outras situações te sentiste mediadora?

A- (A137) Anteriormente senti-me mediadora ...o ano passado num conflito entre a professora e o encarregado de educação e o conselho de docentes e nomeou-me ...não sei se como mediadora ...mas mais como acompanhante da colega. numa reunião com os encarregados de educação....portanto em que estive não só a tentar fazer não só os pontos da situação e a tentar que as coisas não tendessem a fugir nem para um lado nem para o outro ... situação em que me senti mais mediadora...de forma a que não se dissessem coisas a mais ...que as coisas não aquecessem demais...foi mais nessa situação...a situação resolveu-sede resto não costume ser chamada ... muito para mediar situações

E- Entre alunos?

A- Não nunca fiz.

E- Que dificuldades sentiste nessa situação de mediação?

A- (A138) Senti dificuldades porque às tantas não sei até onde posso deixar ir...tenho medo de deixar ir de mais ou de menos...se calhar devia ter deixado a ... não devia ter interrompido e deixar dizer tudo ...tudo ...é melhor não deixar isto ir até ao fim...é melhor parar...paro....mas será que foi no momento certo...fico sempre com estas incertezas ...nestas incertezas...outras vezes é porque não consigo dar respostas a problemáticas apresentadas ...aí sempre sinto-me incomodada...às vezes as pessoas dizem ... não consigo fazer isto...por mais que penso ...não consigo ...que tento...eu digo já pensaste naquilo...quando me sinto incapaz sinto-me frustrada ...

E- Relativamente à situação relatada foste escolhida porque davas apoio ao aluno ou foi por outro motivo?

A- (A139) A colega sentiu-se ...não queria ir à reunião sozinha porque depois era a palavra do pai contra a palavra dela depois era um caso de uma aluna que estava a faltar muito...portanto era um caso ...que mais tarde ou mais cedo iria apoiar...estava a perder ...perdeu meses de aulas...o que eu pensei...tinha de arranjar uma razão para estar presente foi o facto de ela ter muito atraso nas estamos preocupados aprendizagens ...eu era a professora de educação especial que lhe iria dar apoio ...foi mais por causa disso ... do que ... foi o órgão de gestão que indicou...tu vais tu aproveitas e fazes a acta...pronto ...penso que por ser mais pacifista e ter ...dar mais suporte à professora...fazer ver ao pai...a filha continua a faltar este ano....não à volta a dar ...continua a faltar meses seguidos...e pronto ...nada a fazer

E- Chegamos ao fim, queria agradecer-te por teres disponibilizado para realizar a entrevista., queria reforçar que todos os dados recolhidos serão mantidos de acordo com os princípios da confidencialidade e anonimato. Obrigada mais uma vez.

A- De nada.

E- Queres acrescentar mais alguma coisa à entrevista...contar da tua experiência...

A- (A140)Eu tenho vinte anos de serviço só tenho dois do ensino regular...são dezoito de ensino especial comecei com núcleos de educação especial...isso é que eu gosto...era incluído na escola mas á parte das turmas...porque ainda não tinha saído o 319.....era um núcleo da escola em que os alunos faziam a integração social...no recreio no refeitório ...aprendizagens era dentro da sala de ensino especial para o fim iam já à sala do regular na parte das expressões ...fariamos acordo com os colegas....o grande núcleo das aprendizagens eram feitas na nossa sala....adorei...basta-se dizer que fui colocada em ensino especial porque era o que havia para escolher quando fiquei desalojada na Páscoa fiquei três meses numa escola de 2º 3º ciclos num projecto de integração social...três meses que se transformaram em 18 anos...nunca mais saí cheguei ...e ...daqui não saio...tanto que eu só saí desse núcleo ...para ir tirar a especialização...

E- Sentiste necessidade de a fazer?

A- (A141) Senti...embora eu tenha aprendido muito...muito....nesse núcleo ... aprendizagem de educação especial foi nesse núcleo...aí sim...havia mais contacto com médicos, famílias e instituições...era quase mês a mês....tínhamos uma ligação muito próxima...adorei ...adorei ... vejo-os agora com 22 anos...criamos uma cooperativa de pais...eu sou sócia ...vou visitá-los e vou aos passeios...vejo os meus alunos com 22 anos a ler o jornal...aquela coisa...foi muito gratificante ... (A141) eu sou uma pessoa que nunca estou satisfeita e assustava-me muito ...aquilo ...aprender e ensinar era sempre a mesma coisa...para mim tinha de estar sempre a

modificar ...a criar ...com este miúdos é o que temos de fazer mais procurar uma coisa diferente...gostei muito

(A142) Quando voltei da especialização eu voltei para aqui...eu morava aqui...fazia muitos quilómetros...fiquei desiludida porque estes alunos não são deficientes...não tinha deficientes...fico muito satisfeita quando tenho assim um...Tudo o que é diferente marca-me muito...acabei a especialização em 99...à 8 anos já passei por três ou quatro agrupamentos...sabes o que é a procura de crianças que desafiam...que obrigam à procura de isto ou aquilo...nunca estou bem...vamos lá ver se agora paro...à procura de alguma coisa

E- Queres acrescentar alguma coisa sobre o professor de apoio educativo em relação às funções que lhe estão atribuídas?

A- (A143) Não sei ...é uma questão que nunca se me colocou...chamar mediação a esta função ...nunca pensei...sinceramente ...mediação acho que é mais tentar que dois pólos se entendam ...vejo-a mais no sentido dos conflitos....Aqui no ensino especial ...não sei será mediação...se intermediário...não sei...nunca pensei nesse nome...pronto...mais facilitador...eu diria que nós somos mais um elemento facilitador ... o que está ali para ajudar todos a proporcionar a estes alunos com nee um estar incluído na escola...com qualidade.

E- Quero mais uma vez agradecer a tua disponibilidade para a realização da entrevista reafirmando que será garantida a confidencialidade e anonimato e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente ao fim que referi no início, ao trabalho de dissertação de Mestrado. Mais uma vez obrigada por me receberes neste espaço e responderes às questões.

Obrigada!

A - De nada!

- **3.2-Protocolo da entrevista B**

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (B)

Entrevistador: E

Entrevistado: B

Nível de Ensino onde exerce a função: Escola Básica do 2º e 3º ciclo – Escola Sede do Agrupamento Vertical de Escolas (AVE)

Aos de serviço: 28 anos

Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva:

Grupo disciplinar: Grupo 110 – 1º ciclo – (destacado na Educação Especial)

Data e hora: 13/03/07 – 10:00 h

Local de realização da entrevista - Escola Básica do 2º e 3º ciclo - sala dos apoios educativos.

Duração da Entrevista: 40 m

E- Bom dia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o facto de acederes fazer esta entrevista. Esta entrevista irá servir para o meu trabalho de dissertação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação.

Pretendo com o trabalho saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham uma função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho em causa, serão mantidos no anonimato e garantida a confidencialidade dos mesmos. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente relativamente à situação dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasse de colocar acerca do trabalho?

B- Nenhuma

E- E acerca da entrevista?

B- Nada.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

B- Não.

E-Tens alguma dúvida que queiras ver esclarecida

B-Não

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

B- Não, podes gravar.

E- Queria que me descrevesse a tua função nesta escola, enquanto docente de apoio educativo ligada à Educação Especial?

B- As minhas funções portanto (B1) dou apoio directo aos alunos da alínea i e (B2) aos outros alunos dou apoio indirecto através...(B3)portanto falo com os directores de turma, vejo como [os alunos] se estão a portar, as estratégias e as motivações e todo o trabalho com as famílias e auxiliares de educação e com todo o pessoal da escola e comunidade escolar.

E- Como é que vês o papel do professor de apoio educativo no processo ensino aprendizagem dos alunos com NEE?

B- (B4) É um papel muito importante porque acaba por ser uma pessoa que está fora ...do âmbito das avaliações ...das obrigações do aluno..e que pode funcionar como um elemento de ajuda ... até ao nível quer das aprendizagens e até ao nível social e pessoal ... porque eu tenho jovens já adolescentes que às vezes precisam de desabafar de falare (B5)nós aqui no apoio funcionamos às vezes um bocadinho como aquele adulto que não é pai nem é mãe...mas que acaba por poder constituir uma alternativa quando eles têm algum problema que até estão mais à vontade para falar com um estranho do que até com a família...no caso dos adolescentes ...às vezes vejo que acaba por ser uma terapia .para eles..serem capazes de falar dos problemas e isso beneficia-os .nas suas aprendizagens...desbloqueiam aqueles que são muito inibidos...os que são muito extrovertidos fá-los reflectir sobre aquilo que andam a fazer ..e depois (B6) vou falando com os professores e vou vendo como ...ou se as coisas estão a dar resultado...

E- Consideras então que o professor de apoio educativo é um elemento importante neste processo?

B- (B7) Considero que o professor de apoio é um elemento que pode ser muito importante...e que é muito importante portanto no desenvolvimento harmonioso do jovem...harmonioso ao nível geral...portanto (B8) não é um apoio de aprendizagens... porque eles têm o apoio dos professores das disciplinas ...mas um apoio ao nível pessoal...portanto dos seus problemas existenciais que eles têm nestas idades ...e tem sido um trabalho ...nesse aspecto tem sido um trabalho ... tem sido um papel muito importante ...

E- Em que medida a criação do agrupamento veio alterar a organização do trabalho de apoio educativo?

B- (B9) Veio arrumar um pouco a casa...porque sendo assim o departamento é um bocadinho mais autónomo...as pessoas talvez...eu talvez não seja a pessoa ideal... eu estou sempre nesta escola ...se tivesse que sair do agrupamento não notaria grande diferença...mas o agrupamento veio funcionar como um órgão aglutinador em que as pessoas sentem-se um pouco mais apoiadas ...(B10) antes estávamos talvez mais sozinhos...eu por exemplo eu trabalhei vários anos sem estar em agrupamento era com a ecae sentia-me mais sozinha ... tinha que sair da escola para ir buscar informação que precisava (B11) agora nós temos-la dentro do agrupamento o departamento de educação especial que nos pode em qualquer momento nos dar uma ajuda ..nos nossos problemas ... nesse aspecto penso que é um factor positivo....

E- Em que medida é que participaste no projecto educativo do agrupamento?

B- Sim .. (B12) temos um projecto educativo ...no início do ano os professores fizeram várias reuniões os objectivos para deliberar quais as actividades e quais os objectivos que se impunham mais fazer ...eu participei nessas reuniões...o que foi deliberado acabou por ser incluído no projecto educativo....embora na sua realização inicial não tenha participado....não estava cá...(B13) como aqui somos todos colegas do apoio somos todos novos na escola ... no agrupamento ...e temos tido algumas dificuldades em levar o projecto educativo para a frente ...por causa disso mesmo ...que estamos de novo e existem meninos novos ...e problemas novos e processos novos ...mas ... (B14) no entanto tem sido sempre tudo feito em conjunto em equipa tem sido portanto mais fácil....

E- Participaste no projecto educativo?

B- (B15) Participei activamente nas reuniões....[no que diz respeito á educação especial]

E- Como é que funcionam no departamento de educação especial?

B-(B16) A escola ...agora estamos nessa fase...de reflectir qual é a expectativa em relação ao nosso departamento...(B17) eu penso que desde o início do ano até agora ...o nosso departamento tem constituído uma resposta aos colegas da escola penso que eles sentem isso através das solicitações que eles nos fazem...e (B18) mas ainda há muito trabalho a fazer...há muitas coisas que nós pensamos em que temos de mexer...modificar ... mas só que tudo isto vai levar muito tempo...(B19) penso que sim somos uma boa resposta na escola...tenho tido provas disso quando os colegas...pelo menos solicitam a nossa participação ...vão junto de nós próximo de nós...de um modo geral, tirando uma situação ou outra ...de um modo geral aceitam-nos como parceiros...pelo menos é a ideia que eu tenho...talvez uma ideia um pouco optimista ...mas pronto...

E- Como se articulam no trabalho entre vocês no departamento?

B- (B20) Os professores no início do ano...portanto já havia uma lista de aluno que iríamos ter que atender....e depois dividiram-se por anos...porque se achou que era a maneira mais fácil....(B21) os professores também estão por anos e por ciclos...portanto nós também fizemos o mesmo tipo de trabalho ... para que cada professor ...tem um determinado número de alunos...pertencem a determinados anos..pareceu-nos a melhor forma ...para podermos atender melhor os alunos...fizemos uma reunião ...dividimos os alunos por anos...alguns têm um ano de escolaridade outros mais que um ano de escolaridade (B22) no meu caso tenho dois anos de escolaridade sétimo e o nono...

E- Quantos alunos em cada ano?

B- Depende ...(B23) há turmas onde eu tenho quatro alunos outras onde tenho um aluno ...portanto eu tenho uma media de dez turmas ...tenho dez turmas e(B24) vinte e seis alunos ao todo ...mas (B25) só dez alíneas is....portanto a essas dez alíneas is eu dou acompanhamento directo (B26) aos outros não dou acompanhamento directo ...aos outros nem tenho tempo para fazer isso ...é indirectamente.

E- Em teu entender qual o perfil ideal do professor de apoio educativo?

B-(B27) Tem de ser uma pessoa com bom senso...(B28) uma pessoa com a capacidade de saber ouvir...saber especialmente ouvir..porque os problemas que as pessoas têm muitas das vezes têm de passar por uma exposição ...em que(B29) e então o professor de apoio educativo deve saber contactar com as pessoas ...(B30) ser capaz de constituir numa resposta para as famílias ...um papel um bocado difícil...que exige um bom senso muito grande...eu acho que é essencialmente isso ...porque (B31) a função do professor de apoio não é ... ensinar ...é descansar os outros professores (B32) é modificar uma mentalidade (B33) é contornar uma situação...para que uma coisa que era provocatória possa passar a ser um aspecto positivo que possa servir de reflexão ...e ponto de ...(B34) é um bocadinho ...uma

charneira...(B35)não pode ser uma pessoa muito ditatorial...terá que ser uma pessoa um bocadinho ...sobretudo uma pessoa bem formada e com bom senso ...acho que é isso...(B36) que possa ouvir e que possa permitir uma reflexão por parte do outro...seja o jovem ou adulta ...e (B37)nunca fazer um juízo de valor sobre o que se está a passar acho que o professor não pode ...temos por vezes tendência de dizer ...de aconselhar que deve fazer isto ou aquilo ...nesse aspecto temos que nos ...não é anular ...é difícil explicar... mas as pessoas de um modo geral tem tendência ... de um modo geral é fazer juízo e isso não deve acontecer ...e isso corta depois um bocadinho a comunicação ...se nós dissemos a uma pessoa que está numa situação que às vezes ...foi até ela a causadora ...ou é em grande parte responsável pela situação...não é ...porque até a criança não nasce com essa limitação ..e ...por vezes as limitações são de âmbito social e familiar ...e portanto a tendência que há é carregar mais um bocadinho em cima ...e (B38)eu penso que se nós (professores de apoio) formos fazer isso a pessoa retrai-se então eu acho que não devemos fazer isso mesmo que se queira fazer não o devemos fazer...com a criança a mesma coisa...a tendência é punir ou é dizer como é que se deve ser ...e eu acho que .que nós devemos saber o que se passou , como é que se passou e o que é que acho sobre o que se passou e pronto a nossa função é mais essa....procurar ...saber ajudar..

E- Achas que pode ser um elemento facilitador de comunicação?

B- (B39) Deve-se mesmo considerar ...[um elemento facilitador de comunicação] ... deve ser mesmo um elemento tipo é tipo um catalizador...(B40) quando o professor de ensino especial não for capaz de ...de..aumentar a comunicação entre as partes não está a cumprir a sua tarefa...(B41)deve tentar ser imparcial na sua acção

E- E em termos académicos que formação deverá ter?

B- (B41) Acho que é importante a formação....nomeadamente a especializada ...eu trabalhei vários anos sem ter a especialização...mas depois achei que era importante e quis tirar a especialização porque é muito importante...para já dá-nos uma certa categoria...porque tivemos acesso a outro tipo de pensar e saber ... aquilo que os estudiosos andaram a investigar...porque por vezes na escola não temos tempo de ler...então abre-nos um horizonte ...e depois dá-nos um estatuto ... porque é importante trabalhar com determinado estatuto face aos colegas e um bocadinho o nosso ego....e em podermos ajudar com os nossos conhecimentos...os outros

E- E em termos de segurança?

B- (B42) Em termos de segurança eu sentia-me já...algo segura mesmo sem ter a especialização...mas estava sempre insegura pensando que a especialização me poria mais segura...mas (B43) depois da especialização não fiquei mais segura do que pensava...porque a especialização não foi bem como pensava...toda a gente me dizia...não penses que a especialização te vai dar tudo ensinar-te novas coisas ... vão-te dar novas pistas...vão te abrir novos horizontes...(B44) é verdade lá fiquei a saber muitas coisas...fiquei a saber como ir procurar soluções...saber muitas coisas...não me explicaram as coisas mas eu é que aprendi ...que passos dar para ir buscar essa informação...se não tivesse feito a especialização..se calhar não tinha aprendido ... que tinha e havia ali uma porta ...e se abrisse aquela porta ...estava lá a aquela porta...dá-nos sem dúvida mais segurança...

E- Como é que te articulas com o órgão de gestão?

B- Com o órgão ...(B45) o professor de apoio aqui na escola articula com o órgão de gestão apenasde uma maneira formal...não temos reuniões com o órgão de gestão ...não reunimos directamente com ele...reunimos no departamento e depois as decisões do departamento vão à ratificação à gestão da escola...a articulação é apenas formal...a coordenadora faz a ponte quando é necessário junto ao órgão de gestão.

E- Quanto às funções definidas para o professor de apoio educativo como as consideras?

B- (B46) Eu penso que são muito abrangentes e tem uma grande carga em cima...mas no fundo se pensarmos bem estão ali três ou quatro princípios subjacentes ...a tudo aquilo ...se o professor de apoio se mentalizar que a sua função é uma função de permitir o diálogo de ... penso que é possível nós conseguirmos desempenhar aquelas funções todas...

E- Relativamente aos alunos com nee como é que organizas o apoio?

B- (B47) O apoio directo é para os alunos com alínea i ...eu faço uma hora semanal ...e como tenho alunos dos sétimos e dos nonos o apoio é feito de uma forma ...é combinado com os alunos...no início perguntei-lhes como é que gostariam de ter esse apoio ...disse-lhes o que é que podia ..o que é que se poderia constituir esse apoio...era uma resposta para as suas dúvidas e inquietações eles é que podiam ser os motores desse apoio...a cada um dou o tipo

de apoio que ele me pede ...há alunos que me pedem apoio nas áreas disciplinares ... eles próprios vêm com o material de trabalho...(B48) eu só sei qual é o apoio que eles vão ter ...quando eles chegam e que me o solicitam ..é engraçado vem com uma tarefa de geografia ou de área disciplinar que eu não sei e eu tenho de os ajudar a estudar para o teste e eu aprendo também com eles...já não me lembro por vezes da matéria faço com eles os exercícios no final ...ajudo-os nas respostas ...acaba por ser mais ao nível de técnicas e métodos de estudo no acompanhamento que dou neste caso...fora da sala de aula ...apoio extra é mais apoio pedagógico acrescido ...é apoio dado fora da sala de aula e dado fora do horário ...depois tem o horário lectivo e este apoio é dado fora do horário lectivo ...os nonos anos quase todos funcionam assim a não ser (B49) um emocional grave que eu tenho que tem um problema muito grande ao nível do bloqueio e por vezesàs vezes é mais para conversarmos..porque se porta mal...porque é que o fez....há queixas de professores e eu estou a analisar o porquê porque é que foi assim ...porque é que o fez...ele faz muitas queixas dos professores e...pronto..esse é o único que dou um acompanhamento diferente...(B50) os do sétimo ano ...também os acompanho assim preferiram ter um apoio como ajuda por exemplo nos trabalhos de casa de uma disciplina ou outra na execução de um trabalho de grupo com os colegas da turma eles sabem que podem trazer os colegas da turma outras vezes aparecem no horário diferente do apoio ...porque tiveram um trabalho ..tem de fazer para amanhã e vem noutro horário que precisam ..eu funciono ...acabo por funcionar como uma resposta sem ter aquela obrigação de ser sempre à quarta-feira ...quarta feira é o dia ..mas precisa de vir na segunda e como temos duas salas e alguns computadores... apesar de não ser espaço próprio para apoio desde que estejam livres...mesmo assim eles já se habituaram e conseguem ir para os computadores e estão sossegados a trabalhar...

E- Tens um horário estipulado para eles?

B- (B51) Eles têm uma hora semanal ... eu combino com eles assim...eles têm-me na sala como uma amiga ... uma pessoa com quem podem contar na segunda terça quarta e quinta de manhã e na segunda terça à tarde...

E- Dás em pequenos grupos ou individualmente?

B- (B52) Pronto o horário é só para um aluno da alínea i mas por exemplo naquela turma tenho uma alínea i, e duas c, eles vem três alunos ...mas se tenho uma alínea i, e esse aluno ... tem um amigo que quer vir e quiser ... ele entra e também se senta....lembro-me do (B53) aluno com graves problemas emocionais ... que tem um amigo que vem com ele ...ele também entra e também se senta e também conversa ... portanto eu dou apoio à alínea i, mas gosto que venham acompanhado com outros porque dá mais ambiente...

E- Quantos alunos estão abrangidos pela alínea i tens no nono ano?

B- (B54) No nono ano tenho 6 alíneas i e no sétimo quatro...no total 10(B56) tenho 10 directores de turma para me relacionar por causa destes alunos.

E- Como fazes essa gestão de relação com os directores de turma?

B- Bom...(B57) algumas turmas não têm alíneas i ...nessas turmas tenho alunos em apoio indirecto...em apoio directo só as alíneas i, portanto...falam comigo quando há problemas ...(B58)tenho duas deficiências motoras que combinei logo com os professores ...os miúdos como precisam de mais tempo nos testes fazem-nos comigo ou acabam-nos combinei isso com os directores de turma...de (B59)resto eles combinam comigo do que precisamdentro daquilo que precisam eles procuram-me...(B60) penso que o professor do apoio ...é um elemento que está para os alunos e está para os professores...(B61)vou falando com eles tentando mudar comportamentos ...(B62) mudar atitudes nos professores e directores de turma vou sempre tentando ser um elemento que pode modificar ...a minha acção vai toda nesse sentido ...modificar as atitudes dos professores e directores de turma...

E- Tens algum momento para receberes directores de turma?

B- (B63) Habitualmente não... o que costumo fazer é vejo-os no conselho de turma...e falo com eles ...sempre em conversas informais ...(B64) tento não os massacrar muito ...em reuniões disto ou daquilo...tento evitar porque têm muito trabalho...tento não fazer isso...tenho os horários deles...sei onde estão procurou-os por aí sei onde estão apanho-os na sala de professores ... para ir para a sala de aula, no bar na hora do director de turma de atendimento aos pais ...nessas horas vou lá abaixoe digo que preciso de falar com eles ... se eles não tem pais para receber ...não tem desculpa para não me receber ...dizer que não tem tempo ou que estão cansados...ou assim...mais ou menos vou articulando com eles assim....a (B65)não ser que exista que aluno que precisa de ter adaptações curriculares ...se eles nunca mais as fazem....digo-lhes que se não se importarem tem de vir aqui ter comigo para as fazermos...(B66) habitualmente não os chamo...para reuniões com frequência.

E- E com os professores das disciplinas como te articulas?

B- (B67) Com os professores da turma ...só quando há qualquer problema ... portanto quando há qualquer situação que eu não compreendo ..ou que os alunos se queixaram ..ou que...(B68) eles também contactam comigo quando há uma queixa para fazer ..ou quando há uma coisa boa para contar (B69) Encontramo-nos nos corredores e chega...não costumo convocar professores...é sempre conversas informais ...(B70) no momentos do conselho de turma são momentos formais de avaliação ... falamos dos meninos ..e aí discutem-se as estratégias

E- Relativamente à avaliação dos alunos com NEE de que forma participas nela?

B- (B71) Na avaliação...ela é feita no conselho de turma ..já só tive duas avaliações na primeira ouvi os professores e estudei os processos e disse o que estava preconizado fazer com os meninos...na segunda no natal ouvi os professores ... dei as informações ...no seguimento do que se tinha articulado na reunião anterior..e deliberei com eles ...subscrevendo..aquilo que os professores fazem..até porque têm mais conhecimento sobre o aluno ...(B72) a não ser as alíneas i, porque as alíneas i, tenho mais conhecimentoo que é bastante bom porque os vejo semanalmente...(B73) os outros alunosalunos nem tanto ...concordo com a avaliação deles....(B74) as alíneas i...não planifico praticamente nada porque é um apoio mais ao nível emocional...das competências sociais...mais ao nível do desenvolvimento das autonomias ...do desenvolvimento da desinibição...passando o termo do desenrascanço... porque geralmente estes miúdos são miúdos tímidos fechados são miúdos que tem graves problemas emocionais... (B75)no nono ano a maior parte dos miúdos que tenho tirando as duas deficiências motoras que não tem problemas cognitivos...portanto são miúdos com dificuldades de perceber as coisas ...e portanto não participam na sala não falam espontaneamente ...portanto é nesse âmbito que falo com eles...quando é a avaliação.....é nesse âmbito que faço a avaliação com os professores...(B76) não entro nas disciplinas...no que diz respeito à avaliação apenas no aspecto assim... é acompanhá-los como se fosse um filho estudo o inglês o francês noutra dia em inglês vinham com o tema das drogas não faziam ideia do que era aquilo porque era um grupo de miúdos com duas alíneas i muito fraquinhos estivemos a conversar em português sobre o tema porque eles em inglês não sabiam o que haviam de escrever na composição...aí pronto estivemos a conversar...já mal escrevem em português então em inglês...estivemos de conversar (B77) não há planificação rígida do trabalho [nono ano]...(B78) a nível do sétimo ano já há alguma planificação porque a nível do sétimo ano o nível de conhecimentos já são muito mais básicos eu por exemplo combino com o professor porque ele me diz ..que...ele não consegue fazer um texto...então aí eu planifico e sempre que o trabalho que traz se esgota eu vou trabalhar essa competência que a directora de turma falou ou a professora para desenvolver ...então vá ...agora vais escrever como passaste o fim de semana ...escrever em inglês sobre ti...caracterizando-te..há uma planificação...aí sim...ainda que ligeiraporque as competências são mais básicas...no nono ano já não é assim ...

(B79) Este ano pela primeira vez estou no 2º e 3º ciclo, isto é uma aprendizagem o que estou a fazer este ano...isto é completamente diferente do que fazia no 1º ciclo...no 1º ciclo eu planificava com a colega das turmas o que se ia fazer dentro da sala de aula, por vezes até a substituí a professora da turma...agora não, portanto (B80) os alunos estão comigo sempre em autónomos em pequenos grupos, ou individualmente e eu não tenho qualquer tipo de planificação das disciplinas, ao nível da planificação das disciplinas...o que eu tenho é ao nível das competências que vou desenvolver com eles, da qual faço o existo numa folha de sumários

E- Da parte dos directores de turma ou dos professores pedem-te ajuda?

B- (B81) Da parte dos directores de turma e dos professores em geral pedem-me ajuda quando alguma coisa não corre bem com os alunos ao abrigo do 319, quando não estão a evoluir, a tirar uma negativa muito baixa, quando estão com algum problema de comportamento, quando há uma situação que vêem que não estão a evoluir, eles recorrem...porque (B82) sabem que eu colaboro com eles...sabem que tenho algumas disponibilidades em termos de horário, para tratar da papelada, das famílias que não vem cá, nestes casos os pais têm muitas dificuldades em vir à escola no horário dos directores de turma, que também não podem vir em qualquer horário...(B83) Os directores de turma tem horas em que os pais não podem vir, umas vezes às 11 outras às vezes às 12(B84) como eu posso estar a qualquer hora eu posso cá estar eu penso que também o professor de apoio se deve disponibilizar, apesar de ter o seu horário feito, não deve haver uma rigidez de horário, não concordo com estes avanços do regime educativo especial, porque (B85) o professor que estiver no agrupamento se não tiver muita

sensibilidade para os problemas com que trabalhamos...podemos ficar muito fieis aos horários e o nosso trabalho não pode ser fiel a um horário, o professor de apoio estamos aqui para servir o aluno com nee, o benefício tem de ser do aluno temos de estar disponíveis para marcar uma hora às 6 da tarde ou 7, mesmo ...que se saia às 12 ou 13, porque é nessa hora que a mãe pode vir cá...(B86) quanto ao professor da turma isso não pode ser feito pelo que tem de planificar as aulas cumprir o horário das turmas , (B87) o professor de apoio deve ter de articular com muita gente , com muitas entidades e não pode estar preso a um horário das 9 às 17 tem que estar disponível para fazer o horário que permita articular com os directores de turma e professores.

E- Relativamente aos alunos com NEE como é que os vêes no contexto escolar?

B- (B88) Os alunos penso que vêm das famílias com uma grande expectativa à escola vêm preparados para tudo correr bem...quando chegam à escola é um balde de água fria...quando tem de vir às aulas e ouvir os adultos falar...falar e depois saem das aulas e toca a campainha e a seguir vão para outra aula e vão ouvir o mesmo, não ouvem metade do que os professores dizem ... tem notas mais fracas e portanto começa a haver uma grande fraude para eles e alguns sentem-se tristes com a sua situação escolar.

E- Qual a tua opinião sobre o clima da escola?

B- (B89) Os alunos que estão no 319 ou tenham dificuldades de aprendizagem têm muitas situações de conflito com os professores esses não são a maioria da escola portanto ...

E- Falaste em situações de conflito?

B- (B90) Esse conflito é ao nível daquilo que eles querem fazer e daquilo que lhes é negado e querem fazer quando vêm para a escola ...eles vem para interagir com os colegas falar com as partes e aprender a ter alguns conhecimentos...mais de coisas e muitas das vezes não tem conhecimento de nada ...saem no final do ano com pouco mais do que sabiam no início, penso que (B91) eles entram em conflito porque tem uma expectativa e chegam cá as coisas não correm bem como eles querem...(B92) os professores muitas das vezes vem com uma expectativa de dar muitos conhecimentos aos alunos a altos níveis e deparam-se com uma população escolar pouco informada motivada e não tem condições...a escola quanto a mim não oferece muitas condições de motivação e atracção para os alunos...esse conflito permanece ao longo do ano e depois...nós com estes alunos com problemas estamos...estamos digamos entre eles e o professor da turma...ajudamo-los...digamos.

E- Entre os alunos NEE e os outros alunos?

B- (B93) Eu tenho um aluno com deficiência motora é o que dá mais nas vistas, geralmente os alunos são muito cooperantes, tolerantes são solidários com os colegas na escola a escola também está equipada com sofisticação temos dois elevadores não temos problemas de acessibilidade...agora... (B94) vejo que um grande número de jovens ... que através do departamento não conseguimos chegar a eles, não resolvendo os problemas deles, daí que, estou a fazer um encaminhamento por causa dos cursos profissionais ao nível do 9 ano, ou miúdos com 15 anos, estou a fazer um trabalho que me tem levado muitas horas, espero que tenha sentido para os miúdos em saberem que há mais coisas sem ser físico química, geografia e ciências abstractas...(B95) há mais saídas noutra sítio mais saídas ...não são muitas mas...que se calhar não são a nossa escola

E-E para os alunos abrangidos pela alínea i?

B-(B96) Para as alíneas is ...e não só ...(B97) mas eu até estava a falar de casos que não são alíneas e até não são do 319...e que temos esta interrogaçãoserá que também temos de intervir nesses aspectos...eu estou convencida que sim...(B98) pesar do nosso departamento ser de educação especial...temos algo a fazer...na área da educação em geral ...não só a especial...podemos com o nosso agir marcar a diferença na escola ...ajudar a que seja para todos os alunos.

E- Em termos de encaminhamentos dos alunos com NEE?

B-(B99) Em termos de encaminhamentos de alunos com nee...não tenho muita experiência porque estou a trabalhar com alunos de 14 e 15 anos ...e esses encaminhamentos já existiram geralmente dos seis aos 10 ... dos 10 aos 12...é difícil há muito pouca coisa....portanto para os jovens já mais velhos há pouca oferta...aqui na zona temos muita pouca coisa...já fui ao centro de Alcoitão falei com dois orientadores e eles também não estão muito satisfeitos..porque a vertente da reabilitação que tinham para défices cognitivos para debilidades ligeiras e não só ...tinham saídas para jardinagem ... realmente este ano a ideia dos ministérios da saúde, educação e trabalho terem protocolo...é pôr essa vertente da reabilitação para o lado e avançar mais na vertente da qualificação ... por causa dos níveis de desemprego..(B100) os

nossos jovens não tem tanta saída...está a ser mais complicado...jovens com deficiência não está a ser fácil

E- Como é que as famílias dos alunos com NEE se articulam com a escola?

B- (B101) No que me diz respeito...dos alunos que acompanho não tenho a mínima razão de queixa ...não os chamo muito... se há uma coisa que não gosto não gosto de tudo e por nada chamar os pais cácomo vejo ...evito sempre chamar...como tenho os alunos mais velhos evito chamar....e como um dos meus objectivos é desenvolver a autonomia deles...passa por muitas das vezes eles levarem os recados trazer as respostas e evitar que os pais andem cá...(B102)aqueles que eu tenho chamado...estou a ter este ano uma resposta muito boa...aliás ainda não tenho nenhum caso que tenha faltado(B103) mas os directores de turma queixam-se chamam os pais e eles não aparecem...nas avaliações eles não aparecem...nas alturas em que deviam vir cá não aparecem...realmente eles queixam-se ...muito ...da minha experiência até à data não tenho tido grandes problemas.

E- Relativamente aos pais dos alunos com NEE articulas-te directamente com eles ou é via director de turma?

B- (B104) No início do ano ... eu realmente não me quis impor...porque penso que o director de turma a turma tem um papel ...a turma é dele e os alunos são dele em primeiro lugar ...eu faço uma intervenção na altura e depois até o menino ... pode não necessitar da minha intervenção ...o menino até pode não necessitar da minha intervenção ... portanto eu sou ali uma bengalinha ...portanto quando o director de turma ...não consegue que o pai venha cá...ou me ... diz...agora não consigo que venha cá ... tenho aula ...e me põe isso na minha responsabilidade eu depois ...chamo os pais e falo com o director de turma ou sem director de turma...falo directamente com os pais...

E- Sentes que estas famílias estão conscientes das poucas saídas para os seus educandos?

B-(B105) O que eu noto é que de alguns anos para cá eu noto que as famílias querem que os alunos vão para o trezentos e dezanove...que era uma coisa que aqui ..é curioso que aqui a alguns anos atrás tínhamos de estar ali com as famílias a fazer um trabalho a explicar o que é o trezentos e dezanove...(B106) hoje em dia são as famílias que nos solicitam logo que os alunos vão para o 319 podem ir para a alínea i ...e até nem se importam que os alunos vão para a alínea i ...que não se importam muitas das vezes nem se importam e até aceitam...eu (B107) noto da minha experiência pessoaleu noto ...que está muito desmistificado ...eu penso que as famílias já aceitam...já aceitam melhor que ...que o filho tem alguns problemas ...e se... se vai intervir é para ver se ajuda ... para ver se há mais...eu já sinto isso....este ano não posso dizer tanto...[porque é o primeiro ano que estou aqui...mas da experiência dos outros anos] mas como este ano tenho os alunos mais velhos...os pais já sabem que eles estão ao abrigo do 319 à muitos anos ...tenho notado isso...o ano passado notei isso..

E- Sentes que existe no agrupamento existem situações de conflito, isolamento ou exclusão ou outros aspectos que consideres importante referir por parte dos alunos?

B- (B108) Vai-se sentido ...não tanto com os miúdos ... mas às vezes mais com os adultos...(B109)eu à bocadinho estava a dizer que os miúdos são tolerantes ...e são solidários com os outros e...mesmo que não sejam...se nós conversarmos com eles...mesmo que eles não sejam...se dissermos ...olha lá tu não ajudas o teu colega....ou até aqui a ultrapassar o elevador...por vezes vai aqui um a ultrapassar aqui o elevador e vão os outros a correr ...e digo..olha lá não vês que ele chega lá acima e depois como é que a cadeira sai do elevador ...tu não vais ajudar e eles imediatamente ajudar...se houver por parte dos adultos...este diálogo com os garotos estão mais predispostos para ajudar...(B110)nos adultos eu ``as vezes...sinto, noto que há algumas ...dificuldades...há ainda dificuldades ...existem colegas ...que se calhar ainda .estou a falar do terceiro ciclo ... sobretudo do 3º ciclo...são pessoas que ainda ...vêm ainda do ensino em que ainda os alunos não tinham muito deficiência ...em que os meninos muito deficientes não estavam integrados no ensino regular ... portanto não têm tanta prática como os do primeiro ciclo...que à partindo vão sempre contactando e apanhando estes alunos...com quase todas as deficiências..ou assim que se falou nas deficiências apanham ...se calhar foi na faixa etária em que surgia o educador ...e professor do 1º ciclo...agora no 3º ciclo noto que há muitos professores que ...ficam com a interrogação o que vamos fazer ... com estes alunos....ai meu deus ... temos um aluno com paralisia cerebral...como tive um professor que me disse ...bem me parecia que isto era muito grave uma paralisia cerebral..eu disse não.... Não ...há um comprometimento a nível motor...não há comprometimento a nível cognitivo não...só tem uma lesãozinha que está ... a comprometer o seu ritmo de trabalho e o impede de ser tão rápidos como os outros...nós professores de apoio

temos de agir no sentido também de ajudar estes colegas...ajudar a mudar ...sem ferir susceptibilidades...la está o bom senso a funcionar.

E- Nos alunos a quem dás apoio já te aconteceu alguma situação de conflito em que tivesses de intervir?

B- (B111) Este ano não aconteceu nada de especial ainda entre os alunos ... é só às vezes nestes contactos...nós temos muitos alunos de raça negra...muitos miúdos que causam muitos problemas ...nas turmas essencialmente nos comportamentos...ao nível das traumas...temos um alto índice de agressividade...

E- Nos alunos com NEE?

B- Tenho vários alunos com nee agressivos...aliás tenho vários alunos com NEE que são agressivos ...e tenho de raça negra ...e tenho agressivos...embora no apoio de um modo geral não tem essa agressividade ...(B112) eles tem essa agressividade nas aulas ou no recreio ...eu no recreio quando vou a passare vejo ...intervenho chamando-os a atenção ...falando com eles ...perguntando o que estão a fazer ...se acham que tem um procedimento correcto....como um deles ... que é um aluno com currículo alternativo...digo depois falamos...e quando vem ao apoio falo com ele dessa situação que presenciei...porque como vai estar comigo e depois falo mesmo com ele ...no apoio aproveito e exploro isso tentando ...e lá tenho que com ele fazer umas frasezinhas ...ele mal sabe ler e escrever dado que tem 15 anos e não sabe ler nem escrever ...sobre o que é que ele fez ... e digo olha agora não era necessário fazeres isto...tenta melhorar ...no futuro tens de melhorar...tento sempre conversar...ajudar de maneira a mudar as atitudes

E- Relativamente às actividades desenvolvidas na escola como é que são envolvidos estes alunos com NEE nelas?

B- Pois ...(B113)é uma situação interessante...até à data ainda não vi na escola actividades que envolvam muito os alunos...tirando as situações do fim de período no desporto há torneios...mas não são propriamente para dissuadir comportamentos ...mais no âmbito académico...actividades no âmbito de desenvolvimento de competências sociais não vejo muito serem desenvolvidas ...não tenho conhecimento que tenham havido muitas ...(B114) eu e a coordenadora do departamento já pensamos ...até se não seria boa ideia se nós não deveríamos propor um projecto nesse âmbito ...mas depois chegamos à conclusão que não ...porque não era pelo facto de serem alunos do 319 ...ou terem alguma deficiência ...que eles são excluídos...portanto eu não penso ...(B115) eu penso que se calhar mais devemos insistir ..na discriminação tipo racial ...agora ser sobre o tipo de deficiência não...já se falou isso no nosso departamento...nós temos de colocar isto em termos mais globais...tipo de discriminação racial ou étnica ...nunca em termos de discriminação pela deficiência ..

E- Falaste dos momentos festivos, como é que os alunos com NEE participam?

B-(B116) Os alunos com NEE participam como os outros alunos nas festas, nos desfiles, nas feirinhas...fazem homenagens a professores que se reformam, participam com o grupo turma ...participam nas acções da escola...não é muita coisa mas eles participam nas acções de âmbito geral ...só faz bem para unir os jovens...direccionados para combate à discriminação...ou outro aspecto mais específico ...não...tem havido nada..mas não quer dizer que futuramente não exista ...o nosso departamento no futuro está a pensar nessa situação...

E- Relativamente aos professores dos alunos com nee com quantos mantens um trabalho continuado?

B- Eu tenho os meus alunos do 319 ...alunos nee..de carácter prolongado distribuídos em dez turmas ...seis turmas do nono ano e quatro do sétimo e tenho de participar sempre em todos os conselhos de turma

E- Como participas na avaliação?

B- Na avaliação....todos os dias de avaliação eu estou de manhã à noite quatro horas de manhã e quatro horas à tarde

E- Que tipo de angústias ou preocupações te referem os professores nesses conselhos de turma?

B- (B117) Os professores transmitem muitas angústias ao nível das aprendizagens destes alunos com NEE ... eles projectam um trabalho muito acima e muito aquém do trabalho que os jovens com NEE conseguem fazer...eu já ..depois tem sensação de tristeza e ansiedade ...porque eles não conseguem chegar lá ficam aflitos..

E- Como intervens nesta questão?

B- (B118) Eu depois com eles vou ver um a um ...eu tento geralmente puxar para cima a auto - estima dos professores..porque eles não sabem o que fazer mais...e tento dizer-lhes que eles

tem de deter-se naqueles poucos progressos ...naqueles progressos ... que o aluno conseguiu fazer e que eles se aperceberam...em vez de estar a ver o desnível ...e naquilo que falhou...apesar de ser importante...têm de concentrar-se no pouco que conseguiram....e (B119) informá-los de que a limitação do jovem...possivelmente não o deixa fazer mais do que aquilo que faz..isto é como se colocar todos numa prova de corrida e coloco dois que não têm uma perna ...ou lhe dou uma muleta e sei que só fazem talvez metade da corrida enquanto os outros fizeram a corrida toda ou não lhe dou nenhuma muleta e se calhar não passam do início ...mas se calhar nunca posso dizer este miúdo nunca vai chegar antes ou depois dos outros ... portanto tento informá-los de que a limitação daquele jovem não lhe permite que ultrapasse determinado ponto...tudo o que estão a crer que o aluno vá mais além...passa pela falha deles ...tento informá-los o que se passa com o jovem...para lhes tirar aquela ideia de que eles são incompetentes..não conseguiram motivar aqueles jovens..não... (B120) noutros casos há alunos nee que não são limitações a nível cognitivo ... nesse caso tento ajudá-los ...

E- Em que tipo de problemas ou situações?

B- (B121) Problemas desmotivação graves ...problemas de estratégias pouco diferenciação que utilizam na aula ... portanto se os tratarem todos ao mesmo nível ...quase como uma formatação ...depois acontecem os desníveis...grandes desníveis que acabam ...que por vezes os professores não se apercebem...falam para o bloco ...depois quando vão buscar as respostas ficam admirados com os resultados... porque uns respondem tudo outros não respondem a quase nada e outros nada... mas quando deveriam responder ... (B122) eles esquecem-se que a estratégia de acção utilizada não foi a ideal ...e que a porta de comunicação de cá para lá estava aberta...mas de lá para cá não estava...aberta estava fechada ...não houve a comunicação ela não chegou lá ...é isso que às vezes lhe faço ver ... que ...eles não são responsáveis na totalidade pela aquele insucesso...pode ter falhado a estratégia mas estamos sempre a tempo deportanto de agora corrigir de vermos como se há-de ajudar aquele aluno...e dizer-lhes não ele não fez porque não quis...não...para ele não querer, há que ter qualquer motivação...há que tentar ir mais fundo tento ajudá-los assim..

E- Relativamente aos alunos que apoias quanto há por turma?

B-(B123) Há uma turma que tem ...28 alunos e 3 alíneas is...depois há uma turma que tem um...depois há uma turma que tem dois...não...tem outra alínea i ...uma ... duas ...tirando aquela turma ...que é a mais massacrada...não era assim no início do ano...eram alíneas c que se transformaram em alíneas i ...porque os alunos começaram a ter dificuldades muito grande e houve necessidade de reformular e intensificar no natal a reavaliação eram esforçados mas não estavam a conseguir a chegar lá... fizemos reavaliações psicológicas que confirmaram que eles estavam a ter muitas dificuldades com altos níveis de frustração e não estavam a conseguir ...não estavam a conseguir ter ...desenvolver níveis de resistência a essa frustração e estavam a desenvolver altos níveis de ansiedade...

E- E no sétimo ano?

B- (B125) No sétimo ano tenho dois numa turma ...um com deficiência cognitiva bastante grave ...uma debilidade mental que se calhar não é ligeirase calhar é moderadaque estou a tentar encaminhar para uma instituição uma aldeia de santa Isabel um cecd ...ele não quer ir ...deveria ser um caso de alternativo mas não é...o caso mais complicado que eu tenho (B126)...a nível cognitivo ...e tenho um caso de deficiência motoramuito grave também ...asplasia espástica com cadeira de rodas...e mas não tem comprometimento cognitivo...e depois (B127) tenho mais dois que não são tão graves como estes...mas são alíneas i, com estes ...são o mesmo estilo é trabalhar..é trabalhar de forma a servir a todos..trabalhar ...cada um servir-se de cada maneira como se quiser servir...sem imposição...mesmo que não esteja de acordo com aquilo que me é dito...na hora não digo que deveria ser isto ou aquilo percebes sem imposição tentar sempre que as pessoas vejam como é que devem fazer as coisas...mas sem ser eu a dizer ...é giro (B128)porque eu às vezes nos conselhos de turma ... basta que um professor diga ...à mas comigo ele faz ...porque eu fiz assim cozido e frito..por exemplo o meu emocional na geografiaa professora de geografia não tem problemas com ele ...não tem problemas com ele...ele executa...então se ele executa ali porque é que nos outros não executa ...então tentar ...se vejo isto..tentar que essa pessoa diga de sua justiça...como é que faz...quando essa pessoa diz frente aos colegas ...porque eu penso que é mais fácil quando uma pessoa diz frente aos colegas . os outros aceitem essa estratégia porque já passou por essa situação tem melhor aceitação uma estratégia já aplicada por outra ... então tentar explorar um bocadinho isso...no outro conselho de turma já estou mais à vontade para dizer que naquela turma...com o aluno assim ...assim com estas características assim assim..que não é tão diferente deste ... aquela professora fez assim, assim...e deu-se muito bem ...aí já

não sou eu que estou a dizer...não ése não dizem...olha lá vem esta do apoio ... então se os colegas estiverem presentes é um exemplo ...uma mais valiae os colegas depois se for eu a dizer ...mas porque é que não dão o manual para consultar ...os professores dizem ...isso é o que ele queria...os professores dizem logo...agora se for a colega de uma disciplina ...se dá o manual para consultar e afinal não teve problemaso aluno não teve problemas ...o miúdo até teve uma boa nota ..afinal até teve de saber no livro onde estava a matéria ...até precisou de conhecer a matéria para saber responderaí já os colegas ficam abalaçados e aí já não [é imposto] acho que é uma estratégia ...que deve ser seguida e que eu faço com os colegas...

E- Os professores da turma pedem-te apoio nos recursos didácticos para a sala de aula?

B- (B129) Não nunca me pediram recursos didácticos ou outro material pedagógico..

E- Relativamente aos planos educativos individuais e programa educativo quem os faz?

B- (B130) Isso sou eu que elaboro e por vezes eles não sabem muito bem o que lá está escrito ...não sabem não ..não tem ideia do que lá está escrito....era um procedimento que já vinha assim...este ano não foi possível mudar...mas (B131) o departamento tem em mente ... estudar a situação em relação a isso...para alterar a situação...porque realmente o que se passava é que o professor de educação especial fazia o PEI e PE sozinho dá para assinar aos pais e dava-o ao director de turma ..os directores de turma davam um olhinho assinam ..mas no que me diz respeito a mim não tem muita intervenção no PEI...

E- E nos programas educativos?

B- (B132) Nesses têm ...são eles que os fazem ..as adaptações ou currículos são feitos pelos professores da disciplinas

E- Desenvolves alguma articulação com outros professores?

B- (B133) Não ..a não ser em casos em que os alunos tenham tutorias com outros professores....que é preciso falar com eles ...com outros não ...(B134)só com os professores dos alunos que apoio.

E- Como é que se articulam os professores de educação especial entre si?

B- (B135) Sim..temos as reuniões do departamento ... em que dizemos os nossos problemas e nos apoiamos uns aos outros...nesse aspecto é muito bom.

E- Relativamente aos pais já interviste nalguma situação de litígio entre os pais e a escola?

B- (B136) Intervimos muitas vezes em conflitos com os pais...por vezes com os professores ...porque por vezes os professores ...querem resolver os problemas e não tem tempo...ou disponibilidade ou tempo ou assim ...e neste caso os professores de apoio tem de intervir...porque as coisas chegam a um ponto que é necessário intervir ...é necessário uma terceira pessoa ... um elemento exterior ...um elemento facilitador....como professora de apoio ajudo sempre que possível a resolver o problema....eu já tive situações em que ajudei colegas...a...em situações de desentendimento com os encarregados de educação...nem sempre foi fácil.

E- Como é que te articulas com as instituições externas à escola que apoio os alunos NEE?

B-(B137) Uso o telefone quando há necessidade de informaçãojá se sabe que é um bocado complicado que as instituições estão muito sobrecarregadas....e a...mas naquilo que me diz respeito tenho conseguido...respostas....porque tenho telefonado...tenho insistido....dentro da medida do possível tento encontrar respostas.... (B138) Agora estamos mal porque tivemos informação de que não há mais consultas no Amadora Sintra ...temos de mandar os alunos para a Estefânia...está tudo muito complicado....tudo muito sobrecarregado...poucos médicos ... mas pronto isso (B139) é um problema em Portugal...as instituições não tem capacidade de resposta para tanta solicitação... tantos problemas ...(B140) nós vamos tendo algumas respostas...umas aqui outras ali....o que se pode ter...

E- Procuras tu ou recebes divulgação das respostas?

B- (B141) Por via de regra pegamos no telefone e procuramos...(B142) se for uma avaliação psicológica ...temos na escola as psicólogas que fazem essa avaliação.....se for preciso uma avaliação de pedopsiquiatria ou preciso de encaminhamento pegamos no telefone e tentamos procurar resposta para a situação....procuramos o caminho para essas instituições.

E- Sentes que a resposta é rápida?

B- (B143) Não, ..é sempre muito complicado ...é preciso por vezes conhecermos alguém...ou o factor cunhaé muito difícil se não tivermos alguém que conheça... é mais complicado ...mas tentamos....resolver e encontrar....

E- E quando há necessidade de as famílias irem com as crianças?

B- (B144) Isso aí é mentira...as famílias não tem tempo...as famílias não vão...ainda agora na segunda feira vou ao centro de emprego fazer a inscrição dos alunos para os cursos profissionais ...porque as famílias não tem tempo de ir com os filhos fazer a inscrição...lá vou eu com eles fazer a inscrição....e (B145) essas famílias não tem tempo...está muito complicado a nível de emprego nas empresas.... Muito exigentes a nível das faltas dos trabalhadores....as pessoas tem trabalhos precários...geralmente (B146) os alunos do 319 estão abrangidos pela legislação mas a muitas delas também se associa a isso deficiências a nível económico ...por vezes tem problemas até a nível de habilitações dos pais ...são famílias quase sempre com pouca estrutura....e não dão apoio nenhum aos alunos...

E- Elas pedem-te que faças esse trabalho que é delas?

B- (B147) Elas não pedem...eu faço porque eu penso nós na escola podemos constituir uma resposta ... uma ajuda...e para isso tenho apoio do executivo...

E- Referiste que as respostas das instituições são poucas, que serviços deveriam existir para dar uma resposta melhor?

B- (B148) Nós aqui precisávamos que estes miúdos a nível académico tivessem um seguimentoque não passasse pelo curricular que nós temos....que é muito abstracto e que um jovem com dificuldades cognitivas ...não consegue assimilar..para o jovens sem problemas com capacidades....é francamente bom...mas para os jovens com dificuldades os currículos mantêm-se os mesmos ...tirando as adaptações que se fazem do currículo....do 319 os miúdos tem dificuldade em acompanhar o programa porque o programa é muito rígido ..e é muito abstracto..ou (B149)pelo menos os professores transformam assim o programa...porque também há várias leituras ...há quem leiao programa de uma maneira e há quem leia de outra ...nós temos mesmo aqui na escola professores que tem essa disciplina e o jovem consegue aceder e outro professor com a mesma disciplina ...à partida com o mesmo programa e o jovem não consegue aceder...portanto provavelmente haverá aqui um desencontro entre estratégias de trabalho entre programação de trabalho entre a forma que é estruturada a disciplina....entre o tipo de avaliação que é proposta para o jovem, tudo isso depois também tem influência na realização que o jovem tem da própria disciplina...portanto eu penso que tinha que haver ...um conjugação de muitos factores....mas (B150) o principal para mim era mexer nos programas....mexer nos currículos, torná-los mais práticos ...mais funcionais e menos abstractos, aquela matemática tinha de ser mexida...aquela físico química cheia de formulas tinha de ser mexida...sobretudo terceiro ciclo ...

E o segundo ciclo também...tornar...os miúdos saírem com o nono ano tudo bem que eles vão para os profissionais...mas muitos miúdos andam aqui ... até aos quinze anos ...andam aqui com algumas retenções ...com portanto ...com um trabalho...que poderia quanto a mim passar por um trabalho mais prático...

(B151) A escola deveria ter um curricular mais ... leve para estes casos ...para os garotos estarem mais motivados...ou então (B152)os professores na sua formação inicial 3º ciclo serem sensibilizados para esta situação...e não sãoportanto chegam aqui ...vem com os programas para dar ...a parte científica e descuram um bocadinho a parte social... e humana da função de educador...por outro lado....era mesmo aqueles miúdos com debilidades mentais ou ligeiras ou moderadas terem realmente cursos práticos...não era um bocadinho práticos...era mesmo muito práticos...a teoria ser necessária ...sei lá...no caso se tivesse a aprender o ofício de carpinteiro..sei a teoria sobre as unidades métricas para medir ...aquela mesa ..para saber que tinha um metro e vinte ou para saber a altura ...em vez de estar a fazer reduções ou a fazer problemas complicados com metros...a ...depois (B153)a nível médico era preciso que se funcionasse melhor...que se detectasse mais cedo a problemática ... que se interferisse mais nas vias sociais ...nas redes sociais que estão na lei que não funcionam ...funcionarem...com os médicos de família, com os enfermeiros, com as assistentes sociais...com ... pronto ...as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudesse existir...para se poder que quando chegasse um miúdo com seis ou sete anos ...este miúdo tem este problema ele vai ter de ir a um otorrinovai ter isto vai ter aquilo...muitas das vezes chega aos sete anos e depois é que se vai mandar a isto ou aquilo...que depois só vai aos oito anos à consulta e é que se detecta que ele não ouvia ou tinha dificuldade em ouvir...não ouvia bem...então vai-se por na primeira fila da frente...e...entretanto está com nove anos ...já tem duas retenções já se desmotivou tudo isto era necessário para que a vida dos miúdos...passa muito rápida...enquanto que para um adulto passa rápido, para uma criança um ano é fundamental ...um período...(B154)eu às vezes dizia aos professores do conselho de turma..o professor que chegue ...a Outubro e me diz...que não sabe que tem um aluno com paralisia cerebral e já fez um teste...e foi

exactamente igual ao colega do lado...e lhe foi exigido fazer no mesmo tempo e teve uma nota muito baixa...há ali um trabalho feito ...que se calhar vai demorar um tempo a apagar...vai ser difícil apagar...houve ali um trabalho ...já houve uma carga emocional negativa muito grande que a criança já sofreu que o professor vai andar o ano todo...para ver se consegue repor...(B155)se ...no primeiro dia de aula soubesse que está ali uma criança com aquelas características ele já ia fazer ...um teste diagnóstico..para ficar a saber o nível dele...o que é que ele sabe...assim quando chegasse a Outubro ele não lhe dava um teste igual ao do colega..para fazer ao mesmo tempo...dava-lhe um outro tipo de teste com metade das perguntas para fazer ao mesmo tempo que o colega...aí o jovem já ia chegar ao fim...e ia conseguir realizar trabalho no mesmo tempo que os colegas...portanto são estas pequenas coisas que não desmotivava o jovem e ia-lhe dando um bocadinho ...de ânimo e a fazer tal reforço...que geralmente ... muitas das vezes negativo...que não beneficia o jovem...

E- Relativamente às famílias ainda, como é que elas acompanham o percurso escolar dos seus educandos aqui na escola e que tu acompanhas?

B- (B156) Dos que eu acompanham eles famílias não acompanham nada, os pais vão trabalhar de manhã e vem à noite...e os miúdos andam por aqui todo o dia e também à noite ...porque já são miúdos crescidos ...já não precisam muito dos pais...a higiene e tudo isso...acaba por ser negligenciado...claro não são todos os que eu tenho .mas a grande maioria ... dos alunos andam muito ao alto...muito negligenciados...e com pouco apoio....

E- Tendo em conta que o mediador é um facilitador processo de comunicação entre duas partes, podes identificar alguma situação em que te sentiste nesse papel?

B- (B157) Pronto este ano..tive só um caso de uma jovem que a directora de turma ...não conseguia jamais continuar a trabalhar com ela...é uma jovem que nem cá está já na escola ...anulou a matrícula ...a directora de turma já não estava a conseguir falar com a mãe ...inclusiva a mãe tinha desligado o telefone num dos últimos contactos dela...a directora de turma pediu-me que eu interviesse ..e depois falei com a mãe ...solicitei o apoio da psicóloga da escolae iniciou-se uma determinada acção...e depois das férias do natal..as coisas não correram bem no princípio do segundo período a miúda acabou por anular a matrícula...foi o único caso em que eu foi preciso intervir...como mediação...

E- E entre situações de aprendizagem?

B- (B158) Não ...não foi necessário intervir [em situações de aprendizagem].

E- E em termos de comunicação entre pares...professores ou alunos ou outros?

B- (B159) Sim, isso às vezes é necessário fazer...estabelecer e restabelecer a comunicação por acaso este ano ainda não me aconteceu...foi só ..pronto ...eu não conhecia professor nenhum e tem sido um trabalho ...e tenho feito um trabalho de aprendizagem conjunta...(B160)penso que se ..estou convencida que se houvesse qualquer situação dessas ...estou convencida que irão recorrer a mim porque sinto que da parte deles há essa vontade e que posso ser útil numa situação de conflito...que eles tenham com o aluno...embora não tenha sido directamente chamada para isso...já me apercebi ...em certas situações...procuram-me e vem falar comigo sobre esta ou aquela situação ...falam deste ou daquele e que contam comigo para ..ajudar ...portanto em relação aos alunos...aos pais...a não ser no caso daquela garota...não procuram tanto...

E- Relativamente à situação que relataste anteriormente, porque é que a aluna deixou de frequentar a escola ?

B- (B161) Porque a situação que existia de conflito em parte era com a família...em parte o grande conflito era com a família a mãe com a filha... pronto..mas a desmotivação para a escola era imensa e a aluna não via futuro nenhum à frente dela..queria ganhar dinheiro...queria namorar...queria..já era uma miúda com 17 anos...e como se meteu as férias do natal pelo meio ...e o nosso trabalho teve de parar e a situação do lado de lá complicou-se...muito e a miúda foi trabalhar para uma zona do centro comercial e depois a mãe teve e ser informada pelo director de turma se queria anular a matrícula nesse caso...a mãe veio cá e agora até se pode autopropor...porque já tem os 18 anos feitos e já se pode autopropor...isso foi uma situação ..que nos saiu do normal...também a aluna já estava fora da escolaridade obrigatória só estava na escola porque estava abrangida pelo 319...acho que ..os miúdos do 319 legalmente poderão continuar a frequentarmesmo depois do 15 16 anos...mesmo fora da escolaridade obrigatória...aí falhou ...porque durante aqueles 15 dias a escola não pode manter o contacto com a família ...e não se conseguiu fazer nada e o conflito se agudizou muito e...porque o conflito era essencialmente familiar...embora também fosse com a escola porque ela não estava a dar o futuro que a família queria e aluna queria...nenhum ela tinha só negativas e tinha-me dito que a escola não lhe dizia nada e que aquilo que os professores

falavam não lhe interessava nada...não via futuro aqui...portanto o que aconteceu foi que ...deixou de vir ..não conseguimos manter mais o contacto com a família...e deixamos de pertencer à esfera da resolução do conflito...porque se meteu a interrupção lectiva e houve uma decisão da aluna...em deixar de vir á escola e ir trabalhar..

E- Em relação ao papel do professor de apoio como elemento de charneira, facilitador de comunicação que referiste, que dificuldades sentes no desempenho desse papel?

B- (B162) Dificuldades inerentes ao trabalhar com jovens que estão numa zona de risco...muitos eles estão em situação de risco..e portanto isso acarreta..muitos problemas relacionais...as dificuldades que nós temos são mais dificuldades relacionais...eu penso ...(B163) que nós como professores não estamos a desempenhar a função científica do professor ...de ensinar ...nós estamos sim...a arranjar formas de que o aluno aprenda...portanto estamos a constituímo-nos como facilitador das aprendizagens...dos alunos...para que isso aconteça temos os problemas todos que se colocam ao nível da relação...nós funcionamos com as famílias e sentimos dificuldades em trabalhar com elas...depois as famílias já estão com muitos problemas...que tem filhos com problemáticas...que não aceitam por vezes...e temos todos os problemas que daí vem..relacionais...(B164) eu penso que o maior problema que nós temos...eu penso que talvez temos problemas com os outros professores..que é ... que pensam o que é que nós andamos aqui a fazer... muitas das vezes pensam que não andamos a ensinar nada é só gabinetezinho...não sei quê..fazemos um papelinho...portanto há toda essa imagem que pronto não é assim muito facilitadora...simpática..e (B165) há toda essa imagem que é difícil de combater...e que só a combatemos com trabalho árduo...e muito difícil e é um trabalho árduo mas se for levado á risca depois dá os seus frutos...

E- Da experiência que tens desta escola sentes que já houve algum envolvimento dos professores no teu trabalho?

B- (B166) Eu penso que sim...tem existido um trabalho positivo com eles...penso que já estamos um passinho adiante...alguns deles já conseguiram modificar a sua forma de ver e olhar para estes alunos...alguns que me diziam que era muito importante o aluno saber a escala de mercalli..um menino com um deficit cognitivo ...tínhamos que elaborar um currículo escolar próprio e como é que o iríamos elaborar...como é que poderíamos tirar isso do currículo escolar próprio...(B167) eu neste momento já tenho o mesmo professor ...que já me diz que tem de fazer uma articulação de ciclo ...e já não pode falar da escala de mercalli...se calhar tem de ir falar antes de que forma se separa o lixo no ecoponto porque é que isso tão importante ...isso já é um grande avanço penso eu...outros exemplos de professores que vinham com muita preocupação ...com uma maneira e mentalidade ...e agora são mais flexíveis...alguns..outros ainda não chegaram lá...(B168)penso que também é um processo de aprendizagem para os professoresneste trabalho com estes alunos e a articulação connosco...alguns acabaram por perceber que temos de descer ao nível dos garotos para os ajudar....e a partir daí construir um percurso com eles....

E- Sentes que aí o professor de apoio pode ter um papel importante na mudança de atitudes?

B-(B169) É o único que pode desempenhar este papel na escola ...tirando ele..mais nenhum pode conseguir mudar atitudes ou provocar mudanças....aqui da escola dá apoio ao professor titular de turma...aqui tirando ele não há mais nenhum....nem mesmo os colegas dão apoio ao professor titular de turma...(B170)portanto não há um trabalho de parceria com um colega de português com um de francês ou um colega de português da turma a com o colega de português da turma b ...porque não dialogam tem imenso que fazercada um vai para as suas salas tem um trabalho perfeitamente individual...vão para casa corrigir os seus testes...dos seus alunos e nada mais...(B171)se não for o professor de apoio ..de educação especial...eles não tem rigorosamente mais ninguém...embora dêem a impressão que tem muitos professores no conselho de turma...depois ..muitas das vezes nem se conhecem...vêm-se no corredor tomam café no bar dos professores..mas não se conhecem ...se estão a planificar para um aluno a, b ou c ...portanto se não for o docente de educação especial...penso que não tem mais ninguém....

E- Terminamos por aqui a nossa entrevista não sei se queres acrescentar alguma coisa sobre o professor de apoio o seu papel na escola?

B- (B172) Eu só gostava de referir que o professor de apoio - educação especial...é muito importante ... eu penso que o futuro da educação inclusiva tem de passar com a não presença dele...(B173)eu penso que a escola deveria mudar eu penso que se existisse essa mudança os professores de educação especial não seriam necessários...aquilo que teria de ser

era...(B174) o professor da turma ter uma formação diferente...uma alta formação...e informação...porque há alguns alunos que são tratados pelos professores ...como se fossem outras pessoas ...os professores agem com eles como se fossem outras pessoas...e os professores de educação especial...vai ter que ir junto dos professores ...ensinar como se deve agir com esses alunos...penso que não há necessidade disso...penso que (B175) o professor da turma pode ser professor de português ...e ter alguma formação para lidar com uma criança que tem uma debilidade ligeira...portanto pode perfeitamente ter acesso a essa informação e tê-la na sua formação inicial...e aí...o professor da educação especial seria sim...necessário para os casos mais complicados...para a reeducação de alunos disléxicos os...para o tratamento...de problemáticas mais graves....para um...um perfeito especializado...e não ser aplicado para situações consideradas ligeiras....e que muitas delas se tornam pesadas quando chegam ao sétimo ano ...não é necessário....(B176) penso que a figura do professor de educação especial...deveria ser recomposta e passar para outra ... outra maneira...aí acho que o professor da turma...aí acho que a ministra diz um bocado isso...eu também acho que a ministra diz um bocado isso...eu não sou apologista das ideias dela...mas (B177) acho que o professor da turma deve ser um professor com mais informação sobre as necessidades educativas....não digo as de carácter prolongado...mas há muitos alunos com necessidades educativas que estão nas turmas ...que estão no 319 e não precisavam...se os professores das turmas ...se forem mais informados, tiverem mais bom senso, mais boa vontade ...alguma capacidade relacional...a...gosto pela profissão..gosto pelos meninos e ensinar...conseguiriam dar melhor a volta ...a estas situações do que estão a dar...que não conseguem dar a volta...e (B178) o docente de educação especial ficava realmente para trabalhar com seis sete alunos...que eu tenho dez e...que eu não consigo fazer com alguns deles fazer o trabalho que gostaria de fazer porque estou ...estou reocupada com outros alunos que não sendo da alínea i têm a alínea c, d etc...e que tem conflitos ..isto ou aquilo....porque o professor da turma não consegue gerir os conflitos...não...consegue trabalhar a interação social...não há consegue fazer aprendizagem cooperativa...são tudo estratégias que tem dificuldade em trabalhar ...e esquecem-se que os jovens também aprende com os seus pares...a matéria ..não tem que ser o professor a dar a matéria toda..o professor propõe as pistas ..e o jovem aprende ...com os seus pares enquanto procura...falando com os colegas sobre aquele assunto...

E- Nesses alunos que não apoias directamente, quantos são?

B- (B179) Doze...são apoio indirecto ...mas se eu lhes desse apoio directo...os professores ficavam todos contentes....porque são alunos com muitas...dificuldades de aprendizagem...muitas negativas...só que não tem nenhuma debilidade .grande ...são miúdos que tem mais problemáticas emocionais...tímidos ...inibidos...não participam ...são alunos com problemas emocionais...pequenos desajustes...passando muito fraquinhos...e ...agora chegam aos sétimos anos oitavos e nonos...e se não for com alguma adaptação curricular...chumbam...como é para passar ...faz-se uma adaptação curricular...e passam...(B180) a legislação também um bocadinho adulterada e hoje em dia ...é um escape para ..que o jovem possa aceder ao currículo e faça a escolaridade obrigatória que é o nono ano...

E- No teu horário tens tempo?

B- (B181) Para esses não tenho tempo no horário...não acompanho directamente...no início do ano houve uma conversa com eles...eles vem aqui á sala da educação especial....ter comigo às vezes...agora vem mais por causa dos encaminhamentos..para os curso profissionais..por vezes vem aqui...para eles não tenho hora programada..vem por vezes com os colegas das alíneas is os que estão nas mesmas turmas...os que não estão nas mesmas turmas vejo-os no corredor...nem vem aqui...ou quando vem é para me cumprimentar.. e vão-se embora....

Só um apartezinho...que é eu penso manda-se tudo para a educação especial...e penso que os professores da turma acabam por não ter aquela responsabilidade ...o menino tem negativa e ... vai para a educação especial...há ali um cestinho onde a gente pode por o menino...quando não é isso que deve fazer...eu tenho este menino...o que é que eu tenho de fazer...tenho de arranjar estratégias para desinibi-lo...tenho de...de ter uma estratégia diferente para que ele participe e fale...para que seja capaz...tenho que o por a interagir com os outros...isto não está a acontecer ...isto é cada um por si...então os miúdos que tem estas dificuldades...acabam por ter a única saída é o 319...porque acabam por ser miúdos que tem os seus problemas emocionais...que eles próprios tem ...como é uma coisa para o futuro...nós estamos cá para dar a resposta possível...

E- Queria te perguntar que achaste da entrevista?

B- Grande mas interessante...

E- Queria agradecer-te pela tua disponibilidade em teres acedido a dar esta entrevista reafirmando a confidencialidade e o anonimato dos dados fornecidos.

B- Foi um prazer!

E- Obrigado.

B- Obrigado.

- **3.3-Protocolo da entrevista C**

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (C)

Entrevistador: E

Entrevistado: C

Nível de Ensino onde exerce a função: Escola Básica do 1º ciclo

Aos de serviço: 20 anos

Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva

Grupo de docência: Grupo 930 – Educação Especial -Problemas de visão

Data e hora: 14/03/07 – 17:00 h

Local de realização da entrevista - Sala dos Apoios Educativos – escola sede

Duração da Entrevista: 30 m

E- Boa tarde. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o facto de acederes fazer esta entrevista. Esta entrevista irá servir para o meu trabalho de investigação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação.

Pretendo com o trabalho saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham uma função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho em causa, serão mantidos no anonimato e garantida a confidencialidade dos mesmos. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente relativamente à situação dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasse de colocar acerca do trabalho?

C- Nenhuma

E- E acerca da entrevista?

C- Nada.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

C- Não.

E- Tens alguma dúvida que queiras ver esclarecida?

C- Não

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

C- Não, podes gravar.

E- Eu queria que me falasses da tua função de professor de apoio educativo aqui na escola?

C- (C1) No agrupamento, eu estou em duas escolas, (C2) a minha função como professora de apoio é ajudar os colegas do ensino regular, professores da turma a fazer uma avaliação mais precisa possível das necessidades educativas dos alunos como está no referendo, como tendo algumas dificuldades na parte da aprendizagem a nível de comportamento, dificuldades a nível de atenção, de coordenação, daquelas áreas todas, sejam elas quais forem, que os colegas apresentem para fazer um despiste uma análise das dificuldades e (C3) depois juntamente com eles tentar ver que tipo de intervenção é que mais benéfica para o aluno se é uma intervenção directa da minha parte ou se é suficiente uma intervenção indirecta digamos ou seja conversar com o professor, perceber alternativas nas estratégias de pertencer a uma sala de aula, perceber o contexto aluno, a intervenção tem que ser feita a nível familiar, (...) portanto (C4) acaba por ser um trabalho alargado, uma função alargada digamos não só em termos directos com o aluno, com os colegas e com a família.

E- Relativamente aos alunos, dava para que tipos de alunos?

C- Neste momento (C5) estou a dar apoios a alunos com dificuldades de aprendizagem específicas de um modo geral nomeadamente nas áreas da língua e da matemática, (C6) estou a dar apoio a um aluno com deficit cognitivo, aí já é moderado e (C7) estou a dar apoio a alunos com problemas emocionais, com instabilidade emocional, ansiedades associadas alunos a quem estou a dar apoio directo.

E- Directo, e tens algum indirecto?

C-E, não, para mim, para mim (C6) para mim o apoio indirecto não faz muito sentido, porque eu preciso de estar com o aluno, preciso de tocar no sentido mais abrangente da palavra o aluno de percebe-lo de olha-lo nos olhos de ouvir a voz dele, de perceber aquilo que ele diz e de aquilo que ele não diz, portanto (...) estar, dar um apoio indirecto ou seja só a através da intervenção com o professor (C7) eu confesso que para mim é um bocadinho difícil de aceitar ainda que opte por trabalhar com os alunos individualmente em contexto de gabinete e na sala de aula (C8) eu prefiro sempre na sala de aula em contexto de sala de aula, no grupo penso que com o aluno inserido no grupo mas portanto o indirecto não tem

E- Como é que vês o papel do professor de apoio educativo no ensino aprendizagem no processo, ensino aprendizagem?

C- (...)queres que eu seja muito, muito, muito sincera, (C9)eu acho que (...) o papel do professor do apoio educativo se vai desvanecendo cada vez mais ou seja o trabalho passa, e eu como iniciei este ano com uma turma, consigo perceber isso melhor porque (C10)estive muitos anos no ensino especial e este ano feliz, estou felizmente agora depende da perspectiva iniciei o ano com uma turma e percebo que realmente o papel do apoio do professor de apoio educativo só faz sentido se o professor de ensino regular não estiver completamente envolvido com a sua turma, com os seus alunos (C11)eu quando falo em envolvimento falo, em envolvimento afectivo, envolvimento pedagógico, envolvimento científico, envolvimento no sentido mais lato da expressão e a não ser que sejam situações muito específicas de crianças com deficiências que precisem de uma intervenção muito específica como por exemplo um cego, um surdo com uma deficiência motora que lhe cause grande limitação de apoios específicos em termos dessas áreas (..)(C12)parece – me, parece-me que cada vez mais o papel do professor de apoio educativo se tende a desvanecer, deveria tender a desvanecer, eu devo estar aqui a viver...

Mas (C13)é a minha perspectiva principalmente depois de ter passado este início de ano lectivo com uma turma que estava classificada como uma turma difícil com vários casos de necessidades educativas especiais portanto acabei por ficar com uma ideia do outro lado se é que o podemos dizer.

E- Há quanto tempo estás ligada ao ensino especial?

C-(C14) Há 10 anos.

E- Aquela observação que fizeste sobre a formação?

C-(C15) Em termos de formação escola de Magistério, a especialização, em problemas de visão, (C16) este ano não estou a trabalhar com problemas de visão, por causa dos concursos mas isso é um aparte, (C17) fiz a minha especialização para além de todas as outras formações que fui fazendo paralelamente não é, que todos nós gostamos de fazer para sentirmos que estamos a enriquecer.

E- Sentiste necessidade de fazer essa especialização?

C-A sim, (C18) sim foi logo no primeiro ano, eu fui convidada para integrar a equipa de Educação Especial de Sintra e imediatamente no final do primeiro ano estava a candidatar-me para fazer a especialização.

E- Relativamente á criação do agrupamento o que é que tu achas que veio alterar relativamente as escolas de 1º ciclo, escolas de 2º ciclo, portanto criação de agrupamentos, o que é que tu achas que alterou relativamente a organização dos apoios educativos?

C- Bom este, essa, uma questão não é fácil, porque para responder a isso (C19) eu tenho que levar em conta um factor muito importante que foi o fim das ECAES, e com isso toda a remodelação que nós fomos obrigados a fazer relativamente a organização dos apoios educativos, acaba por ter implicações depois no funcionamento geral dos apoios educativos, em termos de agrupamento por que (C20) enquanto existia uma ECAE, ela era a referência, a nossa referência, independentemente se trabalhávamos numa escola isolada ou num agrupamento havia uma referência para os professores do apoio educativo, um suporte, uma equipa de suporte, neste momento não nos somos obrigados em termos de agrupamento de criar essa equipa de suporte e estamos neste momento a fazê-lo (...) (C21)como estamos nessa fase de organização a...ainda nos sentimos um bocadinho (...) a tentar encontrar a melhor posição de cada um de nós para que a equipa funcione o melhor possível em termos de intervenção, (C22)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos a... acho que nos sentimos muito mais inseguros a... e por isso neste momento pode ser que as coisas mudem que as coisas venham a melhor e eu espero sinceramente que sim mas (C23)neste momento dada a circunstâncias de terem terminado as ECAES, (...)não é uma boa fase para a organização das gabinetes de apoio educativo.

E- Relativamente ao grupo de professores de apoio educativo como é que vocês se organizaram entre vocês no início do ano?

C-(C24)Eu não estive presente logo no início do ano como te disse a bocadinho, houve algumas complicações com a minha colocação, houve um erro de colocação, eu só apareci aqui no departamento de educação especial em Novembro, finais de Novembro quase, a... aliás finais de Novembro mesmo, (C25)portanto não tenho muita ideia logo no início de como as pessoas se organizaram; no entanto aquilo que se pretendeu foi que em cada uma escola, o certo é que fosse aqui, que em cada uma das escolas do 1º ciclo pelo menos pudesse ir ou pudesse estar o mais tempo possível um professor especializado, que neste momento (C26) somos todos especializados neste departamento, não especialidade em educação especial,

por acaso não somos, não somos todos, especializados noutras áreas e foram repartidas as turmas de uma forma eu penso que aleatória as turmas e as escolas entre os professores.

E- Não tem a ver com a experiência, professor do 1º ciclo com 1º ciclo?

C-A ... Não, até porque (C27) aqui no departamento não há professores de 2º ciclo, só a professoras de 1º ciclo e educadoras, educadoras sim, e estamos todos envolvidos desde o pré-escolar até ao terceiro.

E- Para ti qual o perfil ideal do professor de apoio?

C- (C28) Em termos ideais o professor de apoio educativo deve ser acima de tudo uma pessoa humilde, (C29) deve ser uma pessoa que saiba escutar, que saiba escutar o que não se ouve e o que não está escrito se e que me faça entender... (...) deve isto relativamente aos alunos aos colegas e aos pais (C30) deve ser uma pessoa preocupada em estar actualizada na sua formação científica (C30a) a especialização ajuda nesta função... deve (C31) ser uma pessoa criativa (C32) e deve ser uma pessoa que consiga transmitir confiança e (C33) serenidade as pessoas com quem trabalha e aos alunos com quem trabalho ... acho fundamental porque se falhar nisso é muito difícil que confiem em nós porque, se entregarem a nós no sentido eu preciso de ajuda, eu preciso que me ouças, eu de ti como minha parceira ou (C34) como parceiro na intervenção com este aluno, idealmente seria assim.

E- Como é que sentes que os professores vêem o teu trabalho como professor de apoio?

C-A resposta pode parecer muito suspeita, porque eu acho, que eu acho que pelo menos do feed – back, que eu tenho tido sempre ao longo dos anos das pessoas com quem tenho trabalhado essas são características minhas já por inerência... e ainda bem porque se (C35) eu acho que um professor deve ser assim, ainda bem que eu consigo ter algumas delas e que consigo estabelecer esse tipo de relação e desenvolvê-la agora não sei se a tua pergunta também significa se (C36) eu posso ajudar os meus colegas para que eles desenvolvam esse tipo de características no relacionamento com o aluno e outros, (...) eu faço os possíveis para que sim para que isso seja possível.

E- E sentem que eles aderem naquilo que consegues envolvê-los?

C-(C34) Só aderem, normalmente só aderem (...) quando consideram que o esforço maior me cabe a mim... Está bem. ... O que depois em termos de resultados não é válido não é, não é válido, ... mas (C35) eu acho que ainda que o menor esforço lhes caiba a eles, se for o menor esforço várias vezes... grão a grão ...

E- Relativamente ao trabalho como professora de apoio a quantas turmas das apoio no 1º ciclo e 2º?

C-(C35) Ora aqui na EB23 tenho 3 turmas e no 1º ciclo tenho 1, 2, 3, 4, ao todo e todas essas turmas têm alíneas.

E- E todas essas turmas têm alíneas is?

C-(C36) Não, nem todos os meus alunos tem alíneas is

E- Quantas alíneas is tens?

C- (C37) No primeiro ciclo são todos alinhados, portanto embora sejam 4 turmas há em cada uma delas eu tenho (2, 3, 4, 5 alíneas is), e (C38) aqui tenho no 2º ciclo não tenho nenhuma alínea i...

E- Relativamente ao primeiro ciclo como é que desenvolves o trabalho junto dos alunos, dentro da sala, fora da sala?

C-(C38) A maioria deles dentro da sala eu prefiro sempre trabalhar com eles em contexto de sala das sala (C39) há apenas um aluno cujas características são muito, tem um deficit cognitivo bastante acentuado e prefiro a intervenção passa muito pela, pelo estabelecimento de diálogo e de estimulação verbal e cognitiva, eu prefiro trabalhar com ele em contexto de gabinete, que a circunstância perturbaria o funcionamento da sala de aula uma vez que são actividades completamente distintas que estão a decorrer na sala de aula, (C40) quanto aos outros alunos não, trabalho sempre, acompanho-os sempre dentro da sala de aula tento que eles acompanhem a actividade que os restantes alunos estão a desenvolver e eu estou dentro da sala para o acompanhar a ele, e esse aluno de um modo mais próximo mas também disponível para intervir na sala no seu conjunto. (C41) Na avaliação avaliamos em conjunto no 1º ciclo... no 2º ciclo também no momento das reuniões

E- O teu trabalho é só com os professores a quem, que têm os alunos do 319 alunos com apoio ou há outro tipo de actividades que envolvem a escola com outros professores?

C-(C42) Tem a ver com outras actividades com as quais eu me tenho envolvido, para além das turmas em que eu não tenho neste momento alunos referenciados e que estão a meu cargo se assim se pode dizer ou pelo menos directamente relacionados comigo, em termos de

intervenção (C43)há sempre os outros colegas que nos vão questionando, vão tirando duvidas comigo e tudo isso, (C44)agora trabalho no sentido mais lato, nos últimos que eu fiz por exemplo foi a dinamização do Dia Internacional do deficiente na escola e eu fui responsável pelo projecto e pelo desenvolvimento das actividades e fiz o trabalho em todas as turmas em todas as salas, actividades diferentes e pronto (C45)não tem directamente a ver com a intervenção directa com aquele aluno mas no sentido da sensibilização a acção, envolvendo todas as turmas e todos os professores, independentemente do facto se havia alguns com necessidades especiais na turma ou não.

E-A maior parte do teu horário e em primeiro ciclo ou em 2º ciclo?

C-(C46)A maior parte e primeiro ciclo.

E- Sentes que o professor do regular tem sensibilidade para trabalhar em parceria contigo?

C_-(C47)Sim, penso que sim, não é fácil nem sempre é fácil, ... mas eu penso que sim que eles são sensíveis a isso. Eu penso que eles gostam, quando eu entro na sala eu sinto, mesmos os outros alunos, toda a turma, quando eu entro na sala para supostamente dar apoio aquele apoio, na verdade todos os outros alunos sentem como se eu entrasse para todos eles e (C48) eu acho que eles reagem assim porque também sentem que o professor daquela turma ou a professora daquela turma me recebe também com, com, com carinho se assim o posso dizer, com vontade de me ter ali com a vontade para me ter ali para partilhar comigo para ser minha parceira, ou eu dele, ... por isso (C49) acho que isto tem muito a ver com a postura e como a forma como nos entramos naquele cantinho que nos sabemos muito bem que eles acham que é o deles, ... e por isso (C50)se nós soubermos entrar com delicadeza com humildade que era aquilo que eu dizia logo no início ser humildade, eu penso que teremos caminho andado ou 3 quartos do caminho andado para sermos realmente parceiros e fazemos muitas coisas em conjunto.

E-E nas salas de 3º ciclo tens alguém que acompanhes directamente na sala?

C-(C51) Em contexto de sala neste momento não, (C52)já tive quando trabalhava com alunos com problemas de visão, e trabalhava em contexto de sala de aula, ia a várias disciplinas e estava na sala com a aluna em diferentes disciplinas e sem qualquer problema, nessa circunstância não me envolvia na actividade na aula, digamos dar um apoio específico por exemplo ditar coisas que estavam no quadro para a aluna poder escrever ajudá-la na leitura de textos, porque se não tinha a lupa com ela, portanto era um apoio muito específico, ... (C52) ao contrario daquilo que eu neste momento faço em contexto de sala de aula, que é muitas vezes envolver me também na actividade conjunta com a professora e com outros alunos que e uma coisa que eu adiro e os professores dão-me abertura para isso, no 1º ciclo, como no 2º ciclo não tenho essa criança este ano, não posso dizer mas eu penso que estão [receptivos]...

E- Relativamente à planificação e até à própria avaliação, para o 1º ciclo e 2º ciclo, como é que vocês trabalham?

C- (C53) trabalhamos fazendo, eles fazem uma planificação geral para a turma não é, depois pensamos naqueles alunos se enquadram naquela planificação ou não se conseguem ou não enquadrar-se naquele nível de competência que a turma, que está dirigida para a turma no seu todo e em conjunto vemos os dois que nível de competências e que aquele aluno poderá ou devera atingir e feita assim o programação, o programa para aquele aluno, para planificar.

E- Tem encontros regulares para planificar e para delinear estratégias?

C-(C54) Sim, sim tenho encontros regulares para planificar e delinear estratégias...mais fácil no 1º ciclo do que no 2º ciclo.

E- Acontece com frequência ou acontece só nos momentos de avaliação trimestral para planificar?

C- (C55) Normalmente não marcamos reuniões formais, como eles quase todos os dias, com a excepção de um dia que eu não estou na escola do 1º ciclo, portanto praticamente estamos juntos todos os dias nós temos oportunidade de conversar sobre a evolução do aluno e sobre a forma como as estratégias vão sendo delineadas por isso acaba por a formalização os momentos menos formais coincidir com os momentos mais formais, também dos outros alunos embora relativamente aquele aluno em especial seja diariamente uma, como é que eu hei-de dizer um revisão de intervenção das estratégias.

E- Relativamente as actividades das escolas envolvidas na escola, como e que alunos participam?

C-(C56) eles participam da mesma que os outros aliás, eu faço questão e eu às vezes até com um bocadinho de surpresa por parte dos professores do ensino regular, notei no início, agora já não quando havia, quando há uma actividade em que eles estão todos envolvidos e coincide

com o horário de apoio que esta pré - definido, eu imediatamente digo: não, não este aluno neste dia não vai ter apoio comigo individualizado se for o caso eventualmente, mas vai participar nesta actividade porque é importante que ele esteja com os colegas a participar seja na visita, na preparação de uma festa, seja na brincadeira seja lá no que for mas quando são actividades de, programadas que estão no plano anual de actividades, integradas no projecto da escola eu (C57) tento que eles participem da mesma forma que os outros, que se envolvam da mesma forma, forma que os outros, que façam um risco mais para fora ou para dentro, não interessa, o que eu quero é que eles participem que se sintam parte do grupo, e isso de sentir – ser parte de, pertença de, é muito importante para estes alunos, porque senão eles passaram toda a sua vida a ser os meninos da educação especial, a ser os meninos da professora de educação especial, o que eu acho uma coisa horrorosa.

E- Para os encarregados de Educação, como e que eles se envolvem, participam na escola?

C- (C58) Não tem muita participação na escola, tem muita pouca, tem muita pouca.

E- A que causas é que pode atribuir para essa pouca participação?

C-(C59) Na escola do 1º ciclo, onde estou eu acho que simplesmente não são chamados a participar.

E- Como é que os pais podem participar na escola?

C-(C60) Porque eu acho que os pais podem sempre participar directa ou indirectamente não é? Podem participar directamente indo a escola e participando, de facto estando lá presencialmente a participar em alguns dos projectos, coisas que até já tem surgido e que as pessoas não aderem, (C61) podem participar indirectamente se nós os envolvermos através dos seus filhos, e isso é muito mais fácil, eu pelo menos considero mais fácil, porque (C62) quando estive com a turma consegui que eles se envolvessem muito a maior parte deles nem todos, há sempre alguns que não podem que não sabem como participar que não, que têm medo, não querem simplesmente, mas (C63) a maior parte acaba por aderir e sentir que o seu filho está altamente motivado para a escola e para a actividade que está a decorrer na escola, eles quase que se sentem na obrigação de partilhar essa motivação Também, portanto acaba por ser um envolvimento indirecto, mas um envolvimento importantíssimo, se aquele aluno sente que os seus pais se envolvem com ele naquela actividade, e como eu dizia a bocadinho mais meio caminho ou 3 quartos do é caminho para o sucesso do próprio aluno não é?

E- Relativamente aos pais dos alunos de apoio eles vêm muitas vezes, poucas vezes a escola?

C-(C64) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação.

E- Não comparecem?

C-(C65) De resto não comparecem.

E- Relativamente às instituições, como é que realizas a articulação com as mesmas?

C-(C66) neste momento das instituições que nós temos como suporte para recorrer são o centro de saúde, são o hospital Amadora – Sintra, eventualmente outros hospitais ou centros que nos poderiam dar esse suporte, (C67) infelizmente e relativamente ao hospital Amadora – Sintra várias consultas fecharam, consultas de desenvolvimento e outro serviço que era importante para nós, que peço imensa desculpa mas não me lembra agora o nome, (C68) relativamente ao centro de saúde nem sempre temos a adesão do médico de família para fazer encaminhamento, muitas vezes precisamos de credenciais de observações do médico de família e nem sempre temos essa adesão, já me aconteceu precisar de uma credencial e depois o pai ou a mãe dizer que o médico de família não quis passar a credencial porque achava que aquela criança não precisava de coisa nenhuma, seria uma fantasia da nossa parte, é assim e, (C69) é muito difícil.

Depois (C70) falta-nos outros suportes que não tem a ver com instituições próximas, tem a ver com a própria gestão aqui da, a falta da nossa ECAES, (C71) faltava um grande suporte a nível da psicologia que neste momento não temos e pronto as coisas estão muito limitadas a esse nível.

E- Relativamente a apoios de instituições? Qual é o teu papel, são os pais que procuram, és tu que informas?

C-(C72) Normalmente sou eu que informo, e tento acompanhar sempre os pais.

E-E os pais correspondem?

C-(C73) Nessa circunstância, sim eu sinto que se eu acompanhar eles depois estão presentes vão lá, (C74) se eu simplesmente disser, tem que fazer isto, ou deve fazer isto, ou é ali que se

deve dirigir, eu corro o sério risco de que eles não o façam, daquilo que eu me tenho apercebido e que (C75)se eu estiver presente eles sentem que há alguém que se está a interessar muito pelo seu filho, e que eles estão a sacrificar a falta no emprego a par com alguém que quer mesmo fazer alguma coisa pelo seu filho, porque (C76)eu tenho sentido isso daquilo que tenho ouvido de alguns pais, no início era tudo muito interessante, mas a professora não estava connosco, não falava connosco e não nos dizia as coisas, sentem-se um bocado abandonados e são pais em risco de desistência de filho, (C77)quando se fala assim a este nível de 2, 3^o ciclo, são muitas vezes famílias que estão em risco de desistir do investimento no filho, já ouviram tanta coisa desde o 1^o ciclo, já foram a tanto sítio que provavelmente já foram chamados tantas vezes a escola pára ouvirem que o seu filho tinha dificuldades e que se portava tão mal, já ouviram, já mandaram, já não sei o quê, que eles a certa altura desistem, e (C78)se eu estiver presente e disser que é muito importante que o seu filho for observado aqui ou aquela, que fizesse uma inscrição no centro de emprego para fazerem os um encaminhamento damos um futuro diferente, criamos uma motivação, se eu estiver ali eles sentem que ainda vale a pena, eu ainda vou dar mais este passo, vou correr mais este risco, eu ainda vou apostar mais uma vez, percebe o que eu quero dizer?

E- Segundo o teu ponto de vista quais são os maiores entraves no fundo para esta relação escola família funcione?

C-(C79) Possivelmente este distanciamento que eu falava ao bocadinho, de nós às vezes achamos que a família está do outro lado e nós estamos deste, que são dois lados opostos, que existe ali um muro mesmo que ainda seja baixinho existe ali um murete, quando nos devemos pensar que estamos todos do mesmo lado, porque a criança e aquela, e um, e estamos todos a pensar naquela a criança, ou naquele jovem. E eu penso que fundamentalmente isso.

E- E voltando aqui a escola do 2^o ciclo, és tu que chamas directamente os encarregados de educação ou passa sempre pelo director de turma?

C-(C80) Já aconteceu ser eu e já aconteceu ser o director de turma. Depende do tipo de questões daquele momento são necessárias ser proferidas ou ser abordadas.

E- E na escola do 1^o ciclo passa sempre pelo professor regular a comunicação para o encarregado de educação ou depende de algumas situações directamente com o encarregado de educação?

C-(C81) É como aqui no 2^o ciclo, há alturas que sou eu que solicito directamente embora passe sempre a mensagem pelo professor do regular, pelo professor da turma, a mensagem passa sempre por ele, ainda que possa ser uma situação que eu queira conversar com o encarregado de educação que seja um assunto que só me diga respeito a mim alguma questão mais específica, eu tento que a mensagem da chamada do encarregado de educação passe sempre pelo professor, não chego ao pé do aluno e entrego o papelinho: olha toma: entrega ao teu pai, ou entrega a tua mãe para que ele venha cá á escola.

Portanto o professor tem sempre conhecimento quando o encarregado de educação vem a escola para falar comigo e ou com o professor da turma.

E- Já tiveste alguma situação mais delicada ou de conflito em que tivesses de intervir ou te tivessem pedido ajuda?

C-(C82) Entre alunos sim, e (C84) directamente com Encarregados de Educação, sim.

E- Neste momento?

C- (C84) Não, não é neste momento.

E- Referiste-te ao Encarregado de Educação, era um conflito entre escola e pais?

C-(C85) Entre alunos não, eram 4 alunos e tive que ser mediadora entre eles, mediadora do conflito existia ali uma tensão entre os quatro tive de os chamar e falar com eles...sobretudo tive de os ouvir saber quais as razões para aquele mau estar...aquela implicância...depois com muito jeitinho ...não podia tomar partido tentei com eles resolver a questão e a relação melhorou um pouco...mas não foi fácil ...os miúdos do 1^o ciclo estão ainda muito centrados em si próprios...querem ter razão sempre a todo o custo... mas (C86)no caso do encarregado de educação era dirigido a mim directamente.

E- Como é que geriste esta situação?

C-(C87) No caso que me dizia respeito geri com muita calma, com muita calma, com muita paciência e saber calar no momento certo. E porque (C88)as pessoas descompensam e dizem coisas que as vezes não sentem e que não correspondem de forma nenhuma a realidade que está a ser vivida e representam raivas e revoltas que a haver especificamente com aquela situação, mas com outras que são vivenciadas noutros contextos mas que são expostas naquele momento e (C89)eu acho que se nos soubermos calar no momento certo ou dizer as

coisas com calma e ser contentores dessa tensão esses conflitos diluem-se e foi o que eu fiz, fui contentora, tentei manter na calma, consegui, sempre com um tom de voz calmo, tranquilo, embora (C90)eu tenha imensa dificuldade em gerir situações de conflito tenho reconhecimento, mas (C91)quando é necessário tenho que fazer actuar a minha capacidade de contenção, nessa tensão que está a ser projectada sobre mim, e foi o que aconteceu. Aconteceu já no início deste ano lectivo e aconteceu já há uns largos anos atrás.

E-E conseguiste resolver?

C-(C93)Sim, sim, e ultrapassar perfeitamente.

E- Sabendo que o mediador é um facilitador de comunicação, ajuda a gerir relações, sentiste, ou achas que o professor de apoio pode ser mediador, pode desempenhar essa função?

C-(C94)Claro, claro, pode ser mediador, não estamos só a falar de situações de conflito no dia a dia, pode ser mediador, pode e (C95)acho que até deve, pode ser mediador entre o aluno e o professor, entre o aluno e os seus pais, entre o aluno e os seus pais entre o professor e os pais do aluno, entre os colegas e os seus professores, eu acho que deve e pode ser.

Eu vou me repetir porque eu acho que são características muito importantes, (C96) ser mediador no sentido de saber ouvir, e ter muita serenidade na forma como fizer a intervenção, como falar e quando falar e dirigir e como se dirigir as pessoas envolvidas. Não considero na escola de hoje que seja fácil manter essa serenidade...vamos tentando....somos todos diferentes.

E - Quais são o maior obstáculo que achas que se podem colocar a essa actuação, aos professores de apoio de um modo geral?

C- Um dos grandes obstáculos, é provavelmente tem tendência a sentir. -se cada vez menos ..., mas (C79) um dos maiores obstáculos é de nas escolas se sentir que nas escolas o professor de apoio não faz parte da escola é um elemento a parte, (C80)a outra é nós somos o outro e o professor de ensino especial, e eu senti muitos anos isso, principalmente um professor quando anda em itinerância sente – se sempre o outro é um braço aqui uma perna acolá, um dedo acolá, um nariz não sei aonde e (C82)essa sensação de não pertença e uma sensação de que dói muito, é muito dolorosa, custa muito, e tal como nos temos essa sensação de não pertença, de não pertencer a um grupo ou a uma escola, também eles pertencem que nos não pertencemos ali, somos um bocadinho vamos lá, estamos lá, um bocadinho não é, e (C83)quando um professor está a tempo inteiro numa escola, isso já não acontece tanto de qualquer modo (C84) é sempre o professor de ensino especial, é aquele que é diferente, é aquele que vê coisas que os outros não vêem, é aquele que diz coisas que mexem com o professor da turma, é aquele que mexe com os seus medos, com as suas ansiedades com as suas decisões, às vezes com decisões difíceis de tomar e que é o professor do ensino especial que está ali, a ver aquilo que mais ninguém vê, ou se vê faz de conta que não é nada com ele, é aquele que incomoda e esse tem sido o maior obstáculo, é (C85) [o professor de educação especial] é o outro que está ali, e que às vezes incomoda um bocado era preferível que não estivesse, (C86)era bom que estivesse ali só mesmo para pegar no seu menino e para sair da sala e ir lá para o seu cantinho, esse tem sido ao longo dos anos o maior obstáculo. Eu penso que as coisas tendem a mudar e estou confiante que sim.

Que nós (C87) cada vez mais nós sintamos mais parte integrante da escola e do grupo de professores que trabalham na escolas cada vez mais envolvidos com os professores da escola.

E- Que tipo de articulação fazes com órgão de gestão?

C- (C88) Normalmente directamente, não tenho tido muito contacto com o órgão de gestão porque também não tenho tido necessidade disso, porque a verdade é (C89)como estou muito mais tempo na escola de 1º ciclo ainda tenho ali uma intermediária que é a coordenadora do estabelecimento, e com ela também estabeleço muita parceria e acaba por ser uma ponte de ligação com o conselho executivo do agrupamento, mesmo ainda assim (C90) com o conselho executivo do agrupamento nomeadamente a nossa representante coordenadora do departamento do quando a necessidade do contacto directo, portanto alterna entre a passagem pela coordenação da escola ou o contacto directo sem qualquer dificuldade.

E- E quanto ao projecto educativo de que forma participaste nele?

C- (C91) Eu como iniciei o ano lectivo como professora do regular tive participação na revisão e construção do projecto educativo, porque (C92) se tivesse iniciado o ano lectivo como professora de apoio educativo não estaria tão envolvida na construção de projectos educativos.

E- E chegamos ao fim, como é que te sentes como professor de apoio?

C- Eu sou muito suspeita, porque sou muito afectiva e apaixonada nestas andanças e (C93) eu acho que estar nesta função de uma forma tão carregada de afectividade e de paixão é um risco muito grande mas é também muito importante para os crianças e os jovens que nós acompanharmos, porque só assim é que eles se sentem verdadeiramente aprendidos e ouvidos, vistos (C94) eu acho que para muitos deles [alunos] nós somos uma figura de referência, com quem eles tem vontade de estar, tem vontade de o partilhar as suas coisas, os seus pensamentos até mais íntimos, os seus pensamentos mais secretos e só dessa forma podemos inspirar essa confiança e (C95) eu gosto dessa sensação de inspirar essa confiança e essa sensação de lhes permitir abrir o seu mundo que por vezes é um mundo tão dorido que ate nós dói só de olhar.

E- Quero mais uma vez agradecer a tua disponibilidade para a realização da entrevista reafirmando que será garantida a confidencialidade e anonimato e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente ao fim que referi no início, ao trabalho de dissertação de Mestrado. Mais uma vez obrigada por me receberes neste espaço e responderes às questões.

Obrigada

C- De nada.

- **3.4-Protocolo da entrevista D**

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (D)

Entrevistador: E

Entrevistado: D

Nível de Ensino onde exerce a função: Pré –Escolar e 1º ciclo

Aos de serviço: 20 anos

Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva: Grupo 910

Data e hora: 16/03/07 -15:30

Local de realização da entrevista – Sala dos Professores da EB1/JI

Duração da Entrevista: 35 m

E- Bom dia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o facto de acederes fazer esta entrevista. Esta entrevista irá servir para o meu trabalho de dissertação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação.

Pretendo com o trabalho saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham uma função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho em causa, serão mantidos no anonimato e garantida a confidencialidade dos mesmos. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente relativamente à situação dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasse de colocar acerca do trabalho?

D- Nenhuma

E- E acerca da entrevista?

D- Nada.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

D- Não.

E-Tens alguma dúvida que queiras ver esclarecida?

D-Não

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

D- Não, podes gravar.

E- Vou começar por te pedir que me fales da tua função de professor de apoio educativo nesta escola?

D- (D1)Dentro daquela função de apoio eu trabalho directo, faço de tudo porque, junto de crianças em idade pré-escolar com NEE incluídas em Jardim de Infância, tem de se ter uma abordagem muito global. Isto é, eu não posso trabalhar só os conceitos sem trabalhar tudo. E então, eu faço de tudo. Portanto, trabalho desde as rotinas com algumas crianças que assim o exigem, crianças que têm as autonomias muito... quase não têm autonomia... Desde as rotinas diárias, passa pela ida ao wc, ao lavar as mãos, portanto, a aprendizagem de todas essas rotinas. Portanto,(D2)eu trabalho, dentro do meu horário que tenho destinado aquela criança, eu trabalho com tudo. Tudo relativamente a ela. Desde as rotinas, como eu ia dizendo, até ao trabalho dos objectivos que estão mais ligado com os conceitos a... que estão dentro da programação que está feita, do programa educativo para aquela criança. Trabalho a concentração... Portanto, trabalho tudo aquilo que está programado. (D3) Dou apoio directo, em todas as circunstâncias. Se for preciso mudar uma fralda a uma criança eu chamo a auxiliar mas aproveito o momento para trabalhar. Penso que é um momento de trabalho, quanto mais não seja.(D4)Há uma área que é muito privilegiada neste momento, no meu trabalho, aqui, que é, do meu trabalho, que é a área da comunicação, visto que tenho duas crianças que não falam.

E- Que idade é que têm?

D-(D5)Uma tem seis portanto, este é já o primeiro ano de escolaridade, e (D6)a outra tem cinco, faz agora seis – está no pré-escolar. (D7) São ambas, são problemáticas... Enfim, têm problemáticas acentuadas. Uma é uma trissomia 21 outra é um autismo mas são muito acentuadas e, por isso, são duas crianças que não falam e, para além de não falarem, têm uma comunicação muito, muito pobre. Não apontam. E, portanto, (D8)eu diria que o meu trabalho passa por toda esta questão da comunicação, de todas as estratégias que são utilizadas com estas crianças atravessam transversalmente todo o meu trabalho com elas. Isto é, se eu, mesmo que eu esteja a trabalhar o igual, o diferente e o emparelhamento, vamos a supor, o emparelhamento por igual, por cores, por exemplo, ou a trabalhar a concentração numa tarefa, ou a trabalhar a motricidade fina, como é que ela pega os diferentes materiais, em todas as situações eu vou

(D9)Estava a falar que a área da comunicação é uma área que acaba por ser transversal e que dá muito trabalho. Quero dizer com isto para fazer a ligação com a pergunta que me fizeste as

minhas funções. (D10)E dá muito trabalho fazer este trabalho sistemático porque as metodologias que são utilizadas para trabalhar a comunicação com crianças com estas características são metodologias muito estruturadas, que exigem preparação de material antecipadamente, e que depois exigem... têm de ser muito estruturadas. Fazer sempre da mesma maneira, começar sempre com o mesmo assunto. Enfim, acho que tu conheces. Metodologias “teatch”, (D11) neste caso eu faço uma mistura de “teatch” com “pax”, portanto são metodologias que exigem que eu tenha uma intervenção muito directa e permanente durante o tempo que eu estou com a criança. Isto é relativamente às funções, o que faço, que tenho directas com as crianças. Penso que já disse bastante não é?

E –E agora, relativamente ao trabalho que desenvolves com a educadora?

D- (D12)Relativamente à educadora ... depende sempre. A minha experiência... já tenho muita experiência nestas coisas e é assim, não posso dizer que consiga o mesmo nível de..., que as funções sejam as mesmas ou que consiga o mesmo nível de empenhamento ou de envolvimento, ou de trabalho de retaguarda mas, a educadora da sala... (D13)Não é o mesmo com todas elas. Depende do ritmo que ela imprime ao trabalho. E este ano é deles. (D14)Tenho uma educadora que partilha tudo comigo, gosta muito de me dizer todos os pormenores do trabalho que faz, o que é que o menino fez, gosta de me pedir opinião, mostra-me a sua...a preparação das suas aulas, a sua programação, gosta que eu ponha lá o meu cunho. (D15)E tenho outra educadora que é bastante...tudo bem, funcionamos muito bem mas, a partilha destas questões é bastante mais secundária, ela não se preocupa muito com isso, preocupa-se mais com o bem estar da criança, com ver se as coisas estão a evoluir bem, e o nível de partilha é aqui bastante diferente. Mas, passa muito por aí, pela programação (o que vamos fazer?), por conversar muito informalmente. Conseguiu? Não conseguiu? O que podemos agora fazer a seguir para ele melhorar – porque ele não conseguiu e ele, supostamente, ele já deveria ter conseguido? Como é que vamos falar com a mãe? O que é que lhe vamos dizer? Como é que a vamos envolver? (D16)Portanto eu diria que é muito... é trabalho muito, muito informal...de diálogo Vamos lá, não passa assim muito por muitas reuniões. (D17) O trabalho, pelo menos aqui neste agrupamento, não passa assim muito, não há muitas reuniões. (D18)É um bocadinho diferente daquilo a que eu estava habituada. Não sei se isso interessa mas, (D19)nos sítios onde eu estava habituada, havia mais reuniões formalmente convocadas onde nos reuníamos todas e formalmente púnhamos as questões. E aqui essa parte (D20)eu diria que aqui é um bocadinho mais informal. Nós é que nos temos de organizar entre nós e reunimos quando queremos - no final de um dia de trabalho, ou não, ou num intervalo do almoço... Pronto, é um bocadinho... a estratégia é um bocadinho diferente mas, o resultado vai dar, não digo que seja ao mesmo, mas idêntico. Mas, enfim, passa muito por aí: por (D21)preparar material em conjunto, por eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças porque, se assim não for... Se (D22)eu estou com as crianças uma média de duas vezes na semana, para elas fazerem grandes aprendizagens é preciso que o trabalho seja continuado. Mas, pronto, é... as minhas funções são essas, assim. (D23) Agora, [eu] tenho outras funções

E- E quais são?

D- (D24)Há o funcionamento do departamento.....sim, o departamento...o departamento é um departamento com muita gente que tem exigido um grande esforço de organização. Nós [departamento de educação especial] quisemos ser muito... quisemos trabalhar muito, fazer tudo muito bem logo desde início ou o melhor possível e trabalhamos imenso. O primeiro trimestre foi realmente... tivemos todas as semanas... O mês de Setembro eram dia sim dia não reuniões de Departamento e, depois, até Dezembro foi todas as semanas duas reuniões de Departamento. É...(D25) Tentamos organizar, o trabalho passou muito e as minhas funções - e eu envolvi-me bastante nessa parte - passou muito por organização em termos de papéis, desde modelos, criar modelos de requerimento para organizar tudo... como é que nos chega uma criança para apoio, dentro de um agrupamento que é tão grande, tem tantos alunos. Portanto, organizamo-nos em termos de papeis para requerimento, as avaliações... Portanto, aferimos todas estas questões em termos de papeis, em termos de metodologia ou, pelo menos, tentamos fazê-lo. Houve muito esse esforço. (D26) Programamos, fizemos um programa de actividades para incluir no Plano anual de actividades, um plano para ao nosso departamento - penso que até algo arrojado - e fizemos , pronto... no sentido em que tentamos durante o ano mobilizar assim mais a comunidade escolar para outras coisas que embora dentro do nosso âmbito... Mobilizar não só colegas com quem temos relações por termos alunos... Pronto, e (D27) eu podia dizer que eu contribuo muito com essas parte:

organizar dossiers com esses papéis e dedico sempre um bocadinho do meu tempo a essas parte – compilação de legislação, a... portanto, tudo isso.

E- Como é que vêes o papel do professor de apoio educativo no processo de ensino aprendizagem dos alunos com NEE?

D- (D28) Eu venho esse papel, não o vejo de uma maneira muito diferente do que o via até agora. Eu pelo menos ainda tenho esperança que as coisas não mudem muito. Eu diria assim: (D29)até este momento eu vejo o papel do apoio do professor do apoio como aquele professor que está mais na retaguarda. Eu costumo dizer lá com as minhas colegas, no final do ano, quando fazemos a avaliação final do nosso trabalho e que nos regozijamos com os resultados dos nossos alunos – ele conseguiu! ele conseguiu afinal! conseguiu! - relativamente às crianças, aquilo que eu costumo dizer é que quem fez este milagre... (D30)Eu nunca acho que o milagre é do professor de apoio. Eu reservo sempre este protagonismo ao professor da turma, ao educador da turma –(neste caso que eu trabalho mais com os educadores... Isto já diz alguma coisa sobre a opinião que eu tenho sobre o professor do apoio. (D31)Eu acho que o professor do apoio deve ser aquele que está, que não só trabalha no directo com a criança questões específicas, do seu programa, mas é aquela pessoa que deve estar sempre disponível para tudo – para lançar desafios, (D32)para ajudar inclusivamente o professor da sala quando ele vai abaixo (porque às vezes com a turma toda não é fácil, não é?). Eu diria que é assim (D33)um supervisor de retaguarda, (D34)assim um espelho, uma parede onde o outro se encosta.

Aquele que “É pá, não sei se é isso mas descansa que eu vou fazer uma investigação, vou ver, vou ler umas coisas e vamos ver se há alguma coisa que nos dê uma luz e que nos diga o que é se passa aqui neste caso”. Portanto, é assim que eu vejo o professor do apoio. (D35)Uma pessoa que está um bocadinho mais atrás, mais na sombra mas que (D36) tem de ser uma pessoa com muita garra e com muita experiência, com segurança, enfim, naquilo que faz e (D37) com capacidade de partilha também. Agora o que eu vejo na prática neste momento, aquilo que eu vislumbro, não sei se é bem isto. Eu estou, eu estou um bocadinho numa encruzilhada... Eu estou parada a ver o que é que isto dá. Eu não sei. Eu estou a ver alguns movimentos, sobretudo da escola inclusiva... (D38)O movimento da escola inclusiva parece que está neste momento parado e com tendência para andar um bocadinho para trás. Parece-me. fazendo a leitura de alguns factores e de alguns acontecimentos. Eu não sei, estando as coisas neste ponto – paradas e parece que a andar um bocadinho para trás – não sei qual vai ser o papel do professor de apoio daqui para a frente. Sinceramente estou um bocadinho na expectativa.

E- Na tua opinião a constituição do agrupamento veio modificar ou veio alterar alguma coisa na organização dos apoios?

D- Este o agrupamento... da estrutura, da conjuntura deste momento...pois... veio alterar... Por exemplo, (D40)no meu caso eu senti alterações muito profundas mais como educadora - do que provavelmente os professores. Os professores do 1º ciclo. Não sei se eles sentiram isto. Penso que eles são capazes de não te falar de uma coisa que eu te vou falar que a mim particularmente, não digo que me afectou, mas que (D41)no primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso. É que, com o regime anterior das ECAES as educadoras do apoio – eu e todas as educadoras que eu conhecia - fazíamos muito um regime de itinerância. Embora o regime de itinerância nunca foi para fora da freguesia. Era uma itinerância... o máximo, o mais longe que eu estive da escola foi um quilómetro. (D42)Era tudo em colégios particulares, em IPSS, em públicos, em amas, em domicílios (todos os anos fiz domicílios). Mas isto dava-me, isto proporcionava uma grande diversidade de contactos e era desafiante, por um lado era desafiante, porque eu tinha de me adaptar a estas pessoas todas e as estas diversidades de contextos. Era cansativo por um lado mas, era desafiante. E, (D43)eu vinha muito habituada, vinha de nove anos nesse regime e, confesso francamente... só agora é que eu tenho um Jardim de Infância e , desde há um mês para cá, vou a outro neste agrupamento. Mas, até há um mês atrás eu fiquei sempre aqui e eu acho que isso numa certa altura, sobretudo no primeiro trimestre, eu andava um bocadinho perdida porque, porque eu tinha de passar uma manhã inteira, imagina, passar uma manhã inteira com uma criança que não fala e que tem um nível de concentração baixíssimo. Passa dois, três, quatro minutos e no fim desses quatro minutos manda com tudo para o ar porque já não é capaz de fazer mais nada. Se eu tinha... (D44) eu estava aqui, não podia sair daqui, não podia fazer mais nada, não podia ir para lado nenhum... Eu tinha essa criança, por exemplo, uma manhã inteira. Eu houve uma altura em que dizia: “parece que tenho de fazer flores”. Eu já tinha feito sete ou oito actividades e entretanto ele já as tinha corrido todas - porque aquilo eram dois, três minutos

cada uma – e depois de fazeres sete ou oito actividades diferentes e de usares aquelas metodologias todas da comunicação, as estratégias... Realmente, o que é me faltava. Parece que só me faltava fazer o pino, fazer assim uma coisa qualquer esquisita. Não sei se dá para entender mas, (D45) eu senti muito essa diferença relativamente à falta das ECAES. Depois também (D46) senti outra diferença que foi a gestão, a diferença da gestão em si. Portanto, a gestão das ECAES é completamente diferente. Não sei se é para pior mas, eu senti muitas diferenças. Depois, (D47) uma diferença que, eu penso, talvez seja para melhor – pelo menos eu encontro mais aspectos positivos. Com esta nova metodologia ou este novo enquadramento de nós dependermos só de um departamento e não termos ECAES, temos de estar obrigatoriamente mais envolvidos com a escola, nos projectos da escola. É assim que eu sinto. (D48) Podemos partilhar mais essa questão do cultivar as relações da escola porque já não temos um organismo exterior que é a ECAES – qualquer coisa que era... não era da terra de ninguém, era da terra de Abraão, não é? Portanto, talvez... (D49) eu diria que são estas assim as principais diferenças. Algumas eu não gosto muito...

E- Um exemplo do que não gostas?

D- Um exemplo dentro do concreto de uma coisa que não gosto... Não é fácil, sabes? Há muitos mas eu queria arranjar um característico...

E- Estar no mesmo sítio?

D- Esse foi... (D50) No primeiro trimestre custou-me mas, [estar parada no mesmo sítio] agora já estou bem. Custou-me muito. Sentia a falta da diversidade. É... porque (D51) eu realmente tinha o privilégio de conviver com crianças... eu tinha crianças desde o berço. Fazia domicílios e cheguei a apanhar crianças com três, quatro meses com trissomia 21 (a fazer domicílios) até meninos com seis anos. E (D52) aqui eu só tinha meninos só ... e ainda por cima os jardins de infância só acolhem crianças entre os cinco e os seis. Essa foi uma grande diferença. No que toca ao directo é uma grande diferença.

E- Relativamente ao projecto educativo, de que maneira é que participaste dele?

D- (D53) O departamento não foi envolvido com o projecto educativo. (D54) Foi-nos dado um projecto educativo para que servisse de base a, vamos lá, a propostas que nós tivéssemos de fazer para os projectos que envolvessem toda a comunidade educativa. Pronto. Só por isso. Portanto, e (D55) não... mesmo até o projectos mais (não sei se tens alguma pergunta que depois vá mais aí) porque o projecto mais curricular de turma nas minhas colegas educadoras... O que eu senti. Essa foi uma diferença que eu senti negativa. É um contra-senso. Eu não sei. Eu vou só dizer isto – mas, se quiseres depois apaga. Acaba por ser... Há aqui até um grande contra-senso nisso. É assim: (D56) eu antes estava numa agrupamento onde tinha de ir a mais de três ou quatro sítios (não é?), fazia itinerância e estava lá muito pouco tempo mas, a dinâmica que estava imprimida era uma dinâmica que a professora, a educadora do apoio tinha que obrigatoriamente tinha de participar da construção do projecto curricular de turma para o pré-escolar. Éramos sempre envolvidas – ou muito ou pouco mas. Dentro das nossas possibilidades, éramos sempre envolvidas. (D57) Aqui não. Aqui as colegas funcionam, portanto, à parte. Eu cheguei, portanto... ele foi feito, eu vi que ele foi feito (foi feito o projecto curricular de turma) mas, não foi na minha presença nem eu fui chamada... Claro que ninguém mo escondeu. (D58) Eu tive acesso a ele, e vou tendo acesso à medida que ele se vai desenrolando, mas não participei, não tive nenhuma participação...

E- Relativamente ao departamento de educação especial como é que se organizam e articulam entre vocês professores de apoio?

D- (D59) Não foi muito difícil fazer essa, essa organização. Ficamos colocados em lugares do quadro. Lugares de quadro são quatro e depois vieram ... (ou, depois, ao longo do tempo têm vindo... ultimamente nos últimos meses até vieram mais dois, têm vindo a engrossar o grupo que são oito neste momento a... em regime de destacamento. Mas, inicialmente (D60) quando aparecemos os quatro, foi muito fácil. Eram todos professores, havia um educador e três professores do 1º ciclo. Isto é, éramos todos docentes de Educação Especial mas, com formação base como educadora e... Portanto, foi muito fácil. (D61) Não houve aqui muitas questões para o lado do pré-escolar – era inevitável que o pré-escolar ficaria com a educadora. Pronto, foi fácil essa parte. E era ... (D62) Depois foi um pouco foi um pouco mais difícil de decidir. Os restantes três tiveram de se dividir pelo Primário (pelas três escolas do 1º ciclo) e mais 2º e 3º Ciclo. Foi muito difícil. (D63) O 2º e o 3º ciclo tinham uma lista enorme (era uma coisa assim que não tinha fim) e que era preciso fazer, desbastar aquela lista muito para tentar gerir os recursos que tínhamos. E não foi fácil. E (D64) as colegas ainda tiveram de discutir - calmamente, atenção, de maneira sadia e civilizada – discutir entre si quem teria o melhor perfil para poder enfrentar um 3º ciclo, por exemplo? dar apoio ao 3º ciclo ou ao 2º? Ou quem que

poderia ficar mais facilmente no 1º ciclo? Portanto, e (D65) arranjaram-se critérios, critérios que também tiveram a ver com dar continuidade a algum trabalho. Portanto, a mim foi-me dado o pré-escolar e alguns ..., foram-me dados os meninos do 1º ano – apoio ao primeiro ano do 1º ciclo.

E- Não teve a ver com a especialização de cada um?

D-Todos nós, (D66) todos esses quatro são especializados na mesma área. Todos nos problemas cognitivos – E1, é o antigo E1. Todos nessas área – embora de escolas diferentes. Uns chama-lhe um nome, outros chama-lhe outro mas, eram todos dessa área. Depois (D67) um professor que não entra nesses quatro)... que é um outro nosso colega que é uma vaga à parte, que era de (eu confundo sempre) não sei se é 2 se é 3. É dos cegos. Ele também faz parte do nosso agrupamento mas, não entrou nestes, não entra nestes quatro, dos quatro que eu falei. Inevitavelmente, ficou com os meninos com problema de visão, como é lógico. Com os cegos do agrupamento e com uma menina cega fora do agrupamento.

E- Como vê as relações de trabalho entre os que se estabeleceram no agrupamento?

D- Não é os colegas da educação especial?

E- Também. Todos os que se envolvem contigo. Sentes diferença em relação ao ano anterior?

D-- Não. Assim (D68) relativamente ao relacionamento mais pessoal, não. Não sinto grandes diferenças em termos de relação ... Lá no departamento todas as colegas de educação especial já nos conhecíamos todos porque éramos todos da mesma ECAE. Portanto, isso não é... foi fácil. Não tivemos problema nenhum de relacionamento. Falamos todos a mesma linguagem e damos-nos todos bem. Pronto, não tem problema. Depois, (D69) relativamente aos outros colegas eu também conheço a maior parte das professoras que estão aqui. Algumas delas até já foram professoras dos meus filhos. Isto acaba por ser... o mundo é pequeno, pronto, e... Eu não tenho, não senti grandes diferenças. (D70) Senti mais talvez nos aspectos formais da organização... muita burocracia inicial (D71) do agrupamento de onde eu vinha. Aquelas questões das reuniões, da marcação, todos os meses com um calendário, com uma agenda toda feita... estava tudo estruturado de uma outra maneira. (D72) Aqui é diferente – é por anos. Não sei se sabes o que é que é. Aqui os professores reúnem por anos... eu vinha habituada de reunir por anos mas depois reuniões de docentes também com frequência. Portanto, aqui, é só esta a diferença. Porque, de resto, não tenho problemas nenhuns.

E- Para ti qual é o perfil ideal do professor de apoio?

D-(D73) O professor do apoio, acho que o professor do apoio idealmente deve ser... deve funcionar assim como uma espécie... é como aquela descrição que eu fiz no início. É como um centro de recursos. Mas, é um centro de recursos – isto é o que eu acho – um centro de recursos não só materiais e pedagógicos mas humanos, sobretudo. E o... (isto é muito difícil de se conseguir) mas, o professor do apoio que consiga funcionar como tal a... nessas vertentes todas de ser o suporte... Ele também não sabe tudo! Também experimenta e também às vezes não dá bom resultado. Mas, não sabe tudo mas (D74) deve ter a capacidade e o tempo (e aqui é que às vezes eu acho que falha um bocadinho mas, pronto) o tempo, a disponibilidade mental e temporal para investigar e para procurar soluções para com elas poder ajudar o professor da turma. Acho que o professor de apoio deve ser isso. (D75) Deve ser aquele que está, que está lá sempre. Um centro de recursos - a todos os níveis: pessoais, humanos, materiais – que está ali disponível para ajudarem todas as circunstâncias. E não como às vezes se pede a professor do apoio (já me aconteceu a mim, pontualmente, graças a Deus)... parece que, às vezes parece que, quer-se que a gente trabalhe com os meninos, faça o milagre naquele bocadinho (aquela hora ou hora e meia duas vezes por semana) que faça o milagre, consiga enfiar-lhe as coisas na cabeça e ele passado umas semanitas comece já... aquilo a dar resultados e ele a saber as coisas e, na nossa ausência, continua tudo na mesma e ninguém dá continuidade a nada. Mas, eu penso que devemos fugir a esse estigma que é um estigma que às vezes acontece. (D76) O professor do apoio deve conseguir mobilizar o professor da turma no sentido de dar essa continuidade das estratégias específicas e que funcione como esse tal centro de recursos a todos os níveis. Eu acho que esse é o professor do apoio ideal.

E- Achas que o curso de especialização te ajudou a desenvolveres melhor a tua função?

D—(D77) Certamente ajudará de maneiras diferentes porque as pessoas também são diferentes. Quando vão fazer uma especialização já levam backgrounds diferentes. Isso a mim aconteceu-me. (D79) Eu quando fui fazer a minha especialização já tinha 19 anos de trabalho, ou dezoito, de experiência com crianças com nees portanto, levei um back quase... saber prever dá alguma segurança... (D80) Quando fui fazer a especialização levava muito o desenrascar, o saber funcionar as coisas mesmo que às vezes não soubesse o nome delas,

em termos técnicos – mas, eu sabia. Levava já essa segurança, porque fiz tantas vezes, tinha tanta experiência que (não é?)... por adquirir esse saber de experiência feito mas, depois faltava-me complementar com alguma teorização, alguma... O saber tecnicamente: “afinal o que é que eu estou para aqui a fazer? Porque é que aquilo me correu bem ? sempre...ou uma vez que a experimentei porque é que me correu mal?” (D81)Eu acho que a especialização a mim, particularmente, ajudou-me. Pode ajudar de maneiras diferentes as pessoas. Acredito que sim. E mais, penso também... aquilo que eu sei, bom, que eu ouço, que me apercebo, também ajuda de maneiras diferentes consoante a escola... Que é um bocadinho diferente mas que, pronto, que questiona muito as questões da inclusão: “o que é que é isto que andamos para aqui a fazer?”...

E-Por estares ligada ao ensino especial, ligada aos apoios?

D- (D82)Aos apoios, assim mesmo como eles estão montados, há dez. Este é o décimo.

E- Estiveste alguma vez ligada ao ensino regular?

D-- Dois anos. (D83)Dois anos no regular. Os dois primeiros anos de trabalho. Dois. Depois (D84)sete anos na Cercis Lisboa.

E- Como sentiste essa experiência na cerci?

D-Nos primeiros 3 meses emagreci e até tinha medo que as minhas duas auxiliares fossem as duas juntas que, por coincidência, saíssem juntas, saíssem da sala e me deixassem sozinha com eles. Pronto, isto só para dar assim... E depois, ao fim do primeiro ano (isto foi aí nos primeiros 2, 3 meses, diria eu), (D85)ao fim do primeiro ano eu estava completamente apaixonada. E fiquei, ali fiquei sete anos. E, dali (D86)mudei posteriormente para outro tipo, que é nos mesmos, que é nos moldes de eles mesmos que é o CECD- que funciona nos mesmos moldes – também outros sete anos. E depois só daí é que (D87)eu comecei a olhar um bocadinho cá para fora e a dizer: “Não. Isto, meninos segregados, não!” Já andava há uns anos mas: “Não. Isto, segregação não está certo. Inclusão. Tudo lá para fora.” E vim cá para fora.

E- Relativamente aos educadores do regular e professores que trabalham contigo, o que tipo de apoio é que eles solicitam?

D- Sim, sim, (D88) sim. solicitam ajuda sobretudo quando... tem alunos com problemas muito ao nível comportamental. Mesmo até (não só com os meninos com quem eu dou... que estão normalmente no apoio) mesmo até os outros. Eu penso que neste momento as questões de comportamento não são perturbações, são pequenos, pequenos desequilíbrios (não sei como chamar-lhes) distúrbios no comportamento que... (D89)Está-se a assistir assim a umasituação onde proliferam os problemas comportamentais. E, às vezes á preciso destrinçar o trigo do joio porque depois diz-se: “Lá vai aquele que tem um problema de comportamento. Tem que ir tomar ritalina. Tem que ir fazer não sei quê. Pronto, quando começam a ... há logo a tendência para fazer isso. (D90)O que se passa é que as minhas colegas, mesmo sendo no pré-escolar, há muitos, há já problemas de comportamento. Proliferam esses problemas e elas procuram-me muito, eu diria que, é muito por aí. É muito nessa base. Mesmo os meninos que estão no apoio e, com quem eu já trabalho com eles e não sei quê... (D91)A educadora quando me vem, quando espontaneamente me vem colocar uma questão ou pedir-me para eu trabalhar qualquer coisa, é sempre com base em qualquer coisa que se passou no comportamento e que não estava bem. “O menino não está bem. Está triste. Vê lá. O que é que tu achas? Não sei quê”... Ou, “não fez isto” ou “bateu” ou “arranhou” ou... (D92)Portanto, esta eu diria que é uma preocupação constante e é assim, talvez, a primeira que solicita... faz com que as educadoras me falem, me peçam a minha intervenção. Mas, (D93)é claro que solicitam a minha intervenção também para situações específicas: as situações de esquema corporal - algumas crianças têm muita dificuldade em lidar com isso, em fazer o bonequinho, em fazer a figura humana completa. Portanto, (D94)elas procuram-me por questões às vezes mais miúdas, mais específicas. Se eu posso ajudar temporariamente: “vamos, agora ajuda-me aqui a arranjar metodologias, estratégias para trabalharmos isto ou aquilo” – portanto, coisas específicas.

E- De que forma organizas o teu trabalho de apoio aos alunos?

D-O trabalho das rotinas... (D95)Estou com esses dois meninos especificamente. Está um em cada sala. (D96)Aqueles dois meninos que não falam. Esse está todo organizado. As metodologias foram todas passadas em reunião não só para as educadoras mas, também para as auxiliares. Toda a gente está, sabe, está informada, envolvida. E eu às vezes até sou um bocado chata. Até digo: “Ai! Não puseram os cartões todos... Então ontem não utilizaram... Não estive cá, não utilizaram e não sei quê”... para perceber se utilizaram ou não utilizaram,

pronto. Mais ou menos, perceber. Pronto. Mas esse trabalho está todo, está todo organizado para qualquer pessoa funcionar.

E- O outro tipo de trabalho, tipo fichas?

D- Não. Não. Porque também (D97)Do tipo de meninos que eu tenho não passa muito por aí, pelas fichas. Mas jogos específicos e actividades que servem para trabalhar questões específicas, eu deixo indicações para, na minha ausência, fazerem. “É o jogo tal e o jogo tal, da maneira tal e da maneira tal , para trabalhar isto ou aquilo”. (D98)Normalmente essas indicações ficam à educadora mas, quem desenvolve muitas vezes essa parte é a auxiliar – porque, (D99) aqui temos uma auxiliar para os dois meninos com nees. Só para esses dois meninos com nees porque são meninos que ainda usam fralda, que ainda têm... precisam de ajuda para comer, para ir à casa de banho lavar as mãos. Portanto, (D100)temos uma auxiliar e que funciona em contra-horário comigo isto é, quando eu estou numa sala a dar apoio a um, a auxiliar está a dedicar-se inteiramente ao outro na outra sala, e vice-versa. Portanto, (D101)estes meninos com nees, neste agrupamento, pelo menos, estão muito bem acompanhados, diria eu, pelo menos assim em termos de quantidade de pessoas. Portanto, mas (D102)fica trabalho organizado assim – actividades específicas para serem desenvolvidas, para trabalhar objectivos específicos.

E- No outro Jardim de Infância a onde vais, que problemáticas é que tens?

D- (D103)Tenho problemáticas emocionais. Neste momento e estão para entrar emocionais. Sim. Não, não são cognitivas, não são. São emocionais, exigem alguma atenção mas, não estou nada preocupada com aquisições e com aprendizagens porque são miúdos que à partida não têm grandes problemas com isso. Enfim, um pequeno atraso no desenvolvimento mas, não é bem nessas áreas. Imaturidade emocional, dificuldade em compreender e aceitar regras, portanto, e em gerir as questões com os seus colegas - passa muito por aí...

E-- As educadoras também têm orientação para continuar o teu trabalho?

D—(D104)Sim. Completamente. Eu deixo sempre orientações para darem continuidade ao meu trabalho... há sempre... (D105)eu, depois de ter, de conhecer o menino bem, de delinear mais ou menos (ali a partir da segunda, terceira sessão que estou com ele) começo logo a ver o que é que... duas ou três coisas importantes, ou estratégias ou... Pode não ser uma actividade. Pode ser uma actividade, um jogo concreto que eu percebi que, pelas suas características, é muito importante fazer com aquele menino (ou porque tem muitas regras, ou porque as regras são as ideais para trabalhar aquele descontrolo emocional e aquela impaciência, qualquer coisa). Ou actividades específicas que eu deixo, que eu digo: “Façam desta maneira...” Ou estratégias: “Quando eu fizer assim, respondam-lhe a,a,a... ou tentem pelo menos não responder ou tentem não acentuar isto ou aquilo”. (D106)Portanto, eu deixo, deixo mais ou menos. Deixo sempre duas ou três indicações gerais não só à educadora como, à auxiliar da sala.

E-- Nesse Jardim de Infância que tipo de problemática têm os meninos?

D- (D107)Por acaso o caso que está, que está... Neste momento tenho lá um caso, que é um, e vão entrar, estão para entrar, dois. Estão, já estão... Só não entraram esta semana porque estamos quase a chegar à interrupção lectiva, porque se não eram para entrar. A... dois meninos que têm características... Segundo me parece, porque eu ainda não os conheço pessoalmente. Só tive acesso aos relatórios que eles trazem. (D108)Este menino concreto que eu tenho lá dado apoio é em termos emocionais é uma criança que está muito, muito É um apoio muito específico.

E-- Como é que intervéns na orientação relativamente a educadora?

D-(D109)Para já, acho que a educadora apanhou muito bem este menino. Soube apanhar muito bem aqui o menino e soube apanhar muito bem aquilo que eu quis passar, portanto, no relacionamento com ele. E, portanto, (D110), não tive dificuldades. Foi mesmo assim, na base do... diariamente ela me contar... Inicialmente, eu nas primeiras semanas ir lá todos os dias – nem que fosse só meia hora. Todos os dias: “Como que é foi? O que é que aconteceu?” Porque, o mais pequeno indício de que ele estava já numa de provocação e de que aquilo ia andar, andar, ia trepar e ia avolumar-se... (D111)Nós já conhecíamos aquele menino de outro contexto. Portanto já sabíamos que aquilo podia, algumas questões e alguns comportamentos avolumados iriam dar coisas mais graves... Portanto, (D112)foi tudo muito desmontado diariamente, diariamente muito passado a pente fino em conversa.”o que é que fez? O que é que não fez? Como é que reagiste? Não...” Ou, pormenores desde “Tocas-lhe com a tua mão ou não?” porque no caso era necessário isto. “Olha, não lhe mexas. Não lhe toques com a mão. Fala só. Tenta manter à distância. Olha no olho, dar as ordens...” Ou, outra parte, uma parte que ele tinha umas estereotipias com os dedos, que levava os dedos todos quando

estava nervoso, fazia... É muito importante então "Toca-lhe, toca-lhe com a tua mão de uma forma calma, apazigua aquela estereotipia calmamente. Põe a tua mão na mão dele. Acaricia-o um pouco ... outra vez ali às mãos calmas, sem estarem os dedos todos retorcidos, mãos normais: "Olha que giras. Quantos dedos?"...e não sei quê. Pronto, e (D113)estas estratégias foram todas, foi tudo apuradinho assim. Mas, como te digo, nas duas primeiras semanas todos os dias eu ia lá para desmontar isto, para encontrar as estratégias certas, o que dava mesmo o melhor resultado. Porque não há receitas, a pessoa tem andar a apalpar, né?

E-- Quantas turmas estão nesse Jardim de Infância?

D--(D114)Duas de pré-escolar. Dois grupos mistos. Só são dois grupos mistos por esta circunstância porque, como aquele... funciona metade lá com o novo que eu... da escola, o tal bloco novo que só ficou pronto para servirem as salas, só em Janeiro. Portanto, só abriu em Fevereiro e, como abriu em Fevereiro, a lista de espera, que só tinha meninos... que encheria a... os meninos de cinco anos que estavam na lista de espera enchiam as duas salas. Só que, entretanto, em Fevereiro, esses meninos já estavam em outras escolas, não é? Tiveram de ir à lista de espera aos de 4 e aos de 3. Portanto, são dois grupos mistos.

E-- Relativamente à avaliação dos meninos de que modo participas nela?

D--É, é. (D115)A avaliação a, a... por enquanto a... aquele concretamente como também começou em Fevereiro, agora até foi só...a educadora e eu fizemos essa avaliação. Mas é mais ela, é mais ela. (D116)Neste trimestre por acaso foi mais ela. Eu deixei que fosse ela. Quis mesmo que fosse ela porque temos dois meses, nem chegou a dois meses de funcionamento. A... (D117)no final do ano lectivo faremos, eu farei portanto (agora não fiz). Mas, farei um relatório completo de avaliação desse caso. Nos casos deste Jardim de Infância a... da escola, (D118)desta escola que eu acompanho os casos desde Janeiro (não só o Jardim de Infância mas os dois meninos de 1ºCiclo, são dois) trimestralmente... O estado geral da criança, se houve muito envolvimento dos pais ou não, ou envolvimento, por exemplo, com os serviços de saúde, idas a... portanto, procuro um relatório que sintetize e organize essa informação toda. Mas, (D119)a educadora faz também a avaliação das competências da criança.

E-- Que problemáticas têm os alunos do 1º Ciclo?

D--(D120)Uma menina com uma surdez neuro-sensorial bilateral severa, severa mas com ganho - com as próteses fica moderada (uma menina ótima!) Tento pelo menos uma série de estratégias para não perder o que se passa à sua volta porque, mesmo um problema de surdez moderada aparelhada, mesmo assim, perde... Por (D121)isso acompanho o seu desenvolvimento.

E-- Que fase do desenvolvimento?

D-- Está na fase de ser diagnosticada e... mas temos algumas... (D122)No total, neste momento (não contando com esses dois meninos que vão entrar depois em Abril) são seis, sete desculpa (eu troquei... contando com o que chegou em Fevereiro são sete).

E- Relativamente às famílias, como é que é o envolvimento delas no percurso escolar dos alunos, quer no 1º ciclo, quer no jardim de infância?

D-- (D124)O envolvimento é... não sei porquê é sempre diferente ... Eu não percebo porquê. Mas, eu sinto os pais, os pais põem-se sempre numa atitude um bocadinho mais distante ou então somos nós que os colocamos, não são eles, né? Um bocadinho mais distante em relação à escola e ao professor. Sinto algum distanciamento nesta relação. (D125)Eu tenho uma maneira muito, muito próxima de trabalhar com os pais. Dou todas, todas as formas de saber se... Se vejo a mãe no portão para vir buscar o miúdo meto sempre conversa. Portanto, procuro sempre um grande envolvimento - mesmo que seja informal, pronto. Um relacionamento muito forte e perguntar "Como é que correu o fim de semana?" e não sei quê... Portanto, muito como se faz no pré-escolar. Lá há muito esse hábito de explorar muito essas questões: "comeu? Não comeu? Gostou? Não gostou? Onde é que foi passear? E como é que foi a reacção dele? E quando é que vai ao médico? Diga-me por favor porque ou vou ou mando um relatoriozinho." Pronto, o meu envolvimento com os pais no Jardim de Infância é muito por aí. E cá, (D128)alguns casos específicos, mais do que isso até - pedindo aos pais que dêem continuidade a algumas estratégias e metodologias utilizadas, porque não?... (trecho ininteligível) ... (D129)antes de os chamar, digo à educadora "Olha, estou a precisar muito." Parte das vezes é a educadora, é a educadora. Elas são muito atentas e... (trecho ininteligível) ... Não temos, não há esse problema. (D130)Pode haver um dia que de todo o pai não pode mas pede por favor se pode trocar para outro. O pai ou a mãe - a mãe, são sempre as mães. Os pais ficam sempre lá fora (mas, isso é outra questão).

E- De que forma colaboram as famílias?

D—(D131)Reportando-me aos casos que tenho este ano, por várias razões, não é fácil. Mas, (D132)eles fazem um esforço. Tendo em conta os casos que tenho este ano porque (D133)algumas famílias não têm capacidade. De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. “Olhe, faça assim com ele. Ponha uma caixinha com brinquedos com a fotografia dele colada em cima. Aliás, arranjei uma fotografia para colar... Para lhe organizar a cabecinha. Ele não pode, no fim de brincar tem de.. habitue-o”. São coisas muito simples, estratégias muito simples. “Habitue-o a arrumar sempre lá dentro da caixinha, para perceber que é dele”... aquelas questões da identificação. Este é um exemplo de uma estratégia. (D134)Coisas muito simples porque há algumas famílias que não.. não dão, não têm condições. (D135)Há outras que eu peço mais e às vezes não dão, porque as famílias às vezes têm medo portanto de... Por exemplo, sei que a família do menino com trissomia 21... Ele aqui está quase a comer sozinho. Tenho feito um grande pressing na... no treino (entre aspas, esta palavra treino é um bocado grosseira e pode atemorizar alguns mas...) nesta questão da auto-alimentação. Porque, ele era um menino que não sabia pegar numa colher sequer portanto, e tem sido feito (não foi só feito esse ano, já tem vindo a ser feito nos anos anteriores) com vista a ele conseguir comer sozinho. Neste momento o segundo prato praticamente ele está a comer sozinho – salvo assim um dia em que resolve atirar com a colher para o lado porque lhe apetece, porque às vezes é assim... E, a mãe, porque realmente não é fácil... Não é fácil. Temos de estar com mil olhos no menino e utilizar as estratégias todas para ele se portar bem e a mãe em casa dá-lhe a comida na boca. Por mais que se diga ela diz que sim, que faz um esforço. E faz. Eu acredito que sim, que faz. Mas, depois ele suja tudo. Depois vem um episódio de ele deitar tudo ao ar, e tal, e em casa essas questões são mais difíceis de gerir. Uma cozinha com um prato derramado é diferente do que aqui o refeitório que vem alguém e limpa e voltamos a pôr-lhe outro prato à frente, pronto. Não é fácil.

E- Relativamente às instituições de que forma disponibilizam o apoio?

D- (D135)De um modo geral eles disponibilizam-se. Agora, (D136)o Hospital Amadora-Sintra oficialmente não está com vagas o que eu me apercebo é que estão a ser encaminhados para o Hospital da Estefânia... São privadas mas, se são privadas têm convénio com o Estado, de maneira que (D137)há que tentar tudo ao nível do oficial para se conseguir uma consulta de pedo-psiquiatria... é muito difícil não há recursos. Um sempre, sempre que é o que o caso exige. (D138)A família não tem grande, grandes conhecimentos, grande formação . (D139)É muito difícil. Aquilo que eu me apercebia é que as idas às consultas, depois, do feedback que vinha, ela nem sequer que conseguia dizer o que é que a médica tinha dito. Portanto, (D140)a minha opção foi mesmo... já lá fui umas quatro vezes este ano.

E- E as outras famílias dos alunos a quem das apoio?

D-- Os outros... relativamente à família dos outros que eu tenho, neste momento, (D141)não tenho tido necessidade de acompanhar mais nenhum porque as outras famílias é tudo direitinho - levam e trazem e são muito organizadas. Sabem transmitir bem os recados e, portanto, não tenho tido necessidade... de eu ir, de eu acompanhar. Mas, à troca de... (D142)a troca de relatórios sim, eu acompanho mais de perto. Eu mando, alguns, e o médico devolve-me também outros.

E- Já alguma vez intervieste ou nalgum conflito entre a escola e a família?

-D- Só entre escola e família?

E- Poderá não ser. Entre colegas, alunos..

D- É mais a minha área. Pois, eu tenho estado sempre no pré-escolar a...

(D143)Conflitos, conflitos abertos não. Às vezes há desentendimentos, há mal... há coisas mal resolvidas mas, nunca... acho que nunca passei assim por um caso que tivesse de ser posto em pratos limpos, vamos lá, formalmente uma questão dessas. Foram sempre coisas que foram assim... alguém que se deixou ficar para trás: “Pronto, deixa lá! É triste mas...” Eu assim, comigo ou com alunos meus, nunca tive... Posso só referir uma coisa é que... realmente aconteceu-me no ano passado e que...(D144) É o caso de um aluno que estava já no 1º ciclo, no ano passado, mas que no ano anterior tinha sido apoiado por mim. E, dadas as características do – era uma aluna – da aluna, tinha sido solicitada, solicitado por diversas vezes relatórios (porque ela era seguida também em Alcoitão) relatórios para ver se ela ia para o primeiro ano, para o 1º ciclo, com um computador portátil, porque a criança tinha características de paralisia cerebral. Era ótima em termos cognitivos mas, depois, em termos da execução das tarefas era muito lenta e não era possível aquela lentidão toda. Não resulta porque ela não conseguia acabar os trabalhos. E isso tudo... Eu fiz o meu no pré-escolar, fiz tudo aquilo que tinha a fazer. Eu e os pais. Envolvi os pais. Tudo, tudo. O processo ficou meio

tratado. Não foi finalizado porque no Verão não deram andamento ao assunto. Portanto ela não teve portátil. Quando chegou ao 1º ano não tinha portátil ainda e, durante esse primeiro ano, a colega que estava coma criança, pronto, tentou assim provar que eu é que, se calhar, não tinha feito tudo... (D145) Não sei e soou-me muito mal e obrigou-me a ir buscar as datas das reuniões e tal (aquelas coisas assim um bocadinho estúpidas, que nunca me tinham acontecido), pronto, para provar que afinal eu tinha feito tudo e que se não havia portátil não era por eu não ter feito aquilo que devia.

E-- Mas, ficou esclarecido?

D- (D146) Sim, ficou esclarecido. Pronto, mas creio que... É claro que há sempre... Corre-nos às vezes melhor o trabalho do que noutras vezes, não é? Às vezes... Somos humanos, não é? Mas, não. (D147) Não tenho assim nenhum caso...

E- O que achas do adiamento escolar do pré-escolar para o primeiro ciclo?

D-- É assim: eu quando faço... Essa é uma questão muito melindrosa porque, é assim, eu quando faço essa proposta... (D148) Eu não gosto de adiamentos no pré-escolar. Isto é, eu utilizo... Eu acho que a figura do adiamento é uma figura que às vezes, se calhar, se usa e abusa dela. Acho eu – esta é uma opinião muito pessoal. E, sinceramente, (D149) eu não fiz durante estes dez anos, não fiz muitos adiamentos. Devo ter sido das educadoras que fez menos adiamentos. Porque é assim: ou fazemos adiamento pelas razões que... Agora, por exemplo, estas duas crianças que são crianças que obviamente não vão para a escola primária, que vão ter de ser encaminhadas, e o adiamento aqui tem uma função de mantê-los mais um ano a beneficiar da socialização num meio mais normalizante que é o Jardim de Infância é mais contentor, pronto. E tem que se dar essa função ao adiamento e eu aí ... 5 estrelas. Aposto nesses adiamentos. Explico isso aos pais: “Olhe o objectivo é este, este e este”. (D150) Os pais são sempre os últimos a decidir e eu respeito. Depois de eu ter explicado e eles mostrarem que entenderam, se eles disserem que não querem, pronto, eu não tenho nada que discutir. Os pais é que são os donos dos filhos. Eu adopto muito essa postura. Relativamente aqueles adiamentos que é: “Ele ainda não está muito maduro. Mais um ano fazia-lhe bem.” Sinceramente, todos os adiamentos que eu pedi nessas circunstâncias eu acho que só houve um em que eu cheguei ao fim do ano de adiamento e disse assim: “Valeu a pena porque ele este ano realmente deu bastante... por isto, isto e aquilo”. Porque das outras vezes o que eu senti foi: “A... Um ano para isto! Está um bocadinho melhor mas... um ano para isto...” Não sei se percebes o que é que eu quero dizer. Portanto, a figura do adiamento, para mim... eu já, o adiamento para mim é uma coisa que: “Calma. Vamos pensar muito bem. Vamos pôr tudo nos pratos da balança.” Tenho um bocadinho esta postura. E nunca tive... tive uma vez, talvez, nestes dez anos... foi único.

E- Relativamente ao departamento como é que se articulam com os outros departamentos?

D Sinto em muitos contextos. Eu... (D151) Esta história dos departamentos, o estarmos acantonados num departamento, como que sejamos conotados... somos mais um dos departamentos. Somos conotados assim - não digo que seja por todos os colegas mas, pela maioria dos colegas – assim como mais um departamento. Um departamento que está lá, que faz assim umas coisas que não se sabe muito bem ou que se sabe algumas coisas e tal. (D152) Penso que ainda não encontramos o nosso espaço e por isso, (D153) eu também penso que, sobretudo este ano, não sei se esse papel de mediador foi um papel muito visível, muito aceite e muito enquadrado. Acho que ainda não, ainda não muito (acho eu)...

E- Sentes-te mediador na função que desempenhas no dia a dia?

D-No dia-a-dia, (D154) no dia-a-dia. O papel mais próximo do..., sim, o do mediador. O de uma pessoa que está próxima e que está aí para gerir um bocadinho aquelas questões entre a escola e a casa, entre a escola e os médicos, entre a escola e ... Aquele que colige informação e...è nesse sentido é. Não sei. Pronto, (D155) junta informação e que é para descodificar alguma coisa e devolve com... Sinto, sinto. No dia-a-dia, em relacionamentos mais, mais informais, sinto, sinto. Sinto que esse é um papel que eu também tenho. E consigo. Não digo que o consiga fazê-lo sempre mas, acho que sim. Sinto que sim.

E-- Fala-nos um pouco da perspectiva que tens da situação actual do apoio da educação especial?

D- Em sentido mais genérico

E-- Sim, mais genérico.

D-- Como docente

E-- Como docente, sim. Como profissional.

D-- Como profissional. Já não queres muito encaixado na questão da educação especial, não é? A... é assim, eu sou uma pessoa de muita fé. Eu acho que se calhar até é mais, eu acho que até sou um pouco ingénua nesse aspecto. Eu acredito que... (D156)eu acredito na mudança, acredito que a mudança... Não... é possível melhorar as coisas... Acho que o ensino não estava bem e não está bem – e vai demorar muito tempo a estar bem, a melhorar. E não é possível melhorar uma série de coisas que não estão bem se não se operarem mudanças. E, estas mudanças não podem ser, a meu ver, mudançazinhas. (D157)Eu acredito que as mudanças têm de ser grandes mudanças e as grandes mudanças custam muito. Isto é uma posição um bocado... eu sei que há muitos colegas que não se identificam com isto. E eu até tenho alguma dificuldade... Não é com todos que eu me abro, que eu digo isto. Mas, eu tenho essa postura. Eu acho que a maior parte das mudanças que estão a operar-se neste momento, na conjuntura actual, eu diria que elas têm que ocorrer. Agora assim... (D158)Eu contesto a forma como algumas mudanças estão a ser efectuadas. E, relativamente a isso, tenho alguns medos. Tenho medos e acho que há coisas que vão bater ainda mais no fundo, provavelmente, que irão piorar (não sei) ou demorar a melhorar. A... e há coisas que não vão estar bem, e há coisas que vão de certeza voltar a ser como eram antes e acho que vai haver assim uma miscelânea. Mas, eu tenho fé, pronto. Sou uma mulher de fé. Não sou pessimista por natureza. Por natureza acredito sempre que as coisas para mudarem, mudarem para melhor. (D159)Portanto eu acredito que, se nós soubermos assumir os nossos papéis e soubermos nos encaixar naquilo que nos é pedido (dentro do razoável, é claro) e não nos perdermos com subterfúgios, e com... olha, com ressentimentos e com queixumes... Às vezes... Eu também passei por uma fase assim, do queixume, mas eu acho que não nos leva a nada e agora estou nessa fase. É assim, já não tenho paciência para as colegas que se queixam da ministra e disto e daquilo. “Deixem o queixume de lado, pá! Tentem olhar para a frente i dizer assim: “Disto tudo que me obrigam a fazer, o que é que eu consigo fazer sem adulterar os meus princípios e aquilo em que eu acredito. E, então vou fazer. É isto e isto... e então, vou fazer. Vou fazer e vou tentando aos poucos dar um contributo para ver se isto melhora alguma coisa.”” A minha postura é esta.

E- Agora que tens menos itinerância, este anos, que só tens duas escolas, sentes-te mais pertença das escolas que te envolve mais, achas que as colegas te procuram mais, partilham mais?

D—(D160)Numas coisas, sim. Sinto mais. Estou cá mais tempo, posso ir tomar o cafezinho à sala dos professores... Vejo os professores portanto, tenho mais... Algumas coisas sim. Mas, ainda não chegou ao ponto que eu gosto. Eu sou daquele tipo de pessoas que ... (eu sempre fui um bocadinho até demais porque às vezes é preciso travar os voluntariosos) ... e que eu gosto... Sempre disse... (D161)gosto que chamem para me envolver. “Puxem por mim para me envolver num projecto qualquer – que até nem tenha nada a haver com a educação especial. Puxem por mim. Querem? Há um jornal na escola? Um jornal de parede? Olhem, eu também gostava de pertencer. Puxem por mim. Levem-me.” Digam-me assim: “Vem. Anda connosco.” Todas as vezes que me fizeram isto, que puxaram por mim (e que aproveitaram assim este meu carácter voluntarioso de dizer “Eu também gostava de fazer convosco este projecto”) eu senti-me muito bem. Eu sinto-me muito bem em puxarem-me a...a aproveitarem-me. (D162)E eu sinto que ainda não me aproveitaram de todo, em todas as dimensões. E, neste momento, estou numa de... mais selectiva. Isto é, estou a deixar de ser tão voluntariosa porque, se não me aproveitaram, por alguma razão é, né? Então, vamos lá a ser menos voluntariosas e procurar seleccionar uma ou duas coisas que queres mesmo participar e então é nisto mesmo que tu te vais meter. Uma ou duas coisas e, o resto, só se for obrigada a fazer. Estou um bocadinho também aí. (D163)Não é no queixume mas, é assim: há coisas que já não faço, nem me ofereço para fazer.

E-- Não se tens mais alguma coisa para dizer...

D-- Não tenho nada. Falei demais

E-- Queria te agradecer a tua disponibilidade de dares esta entrevista volto a afirmar que serão mantidos os aspectos do anonimato e confidencialidade dos dados fornecidos e mais uma vez obrigada

D- De nada foi com muito gosto

E- Obrigada

- **3.5-Protocolo da entrevista F**

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (F)

Entrevistador: E

Entrevistado: F

Nível de Ensino onde exerce a função: 1º e 3º ciclo

Aos de serviço: 6 anos

Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Zona Pedagógica: Grupo 110 – destacado na Educação Especial

Data e hora: 12/04/06 – 11:00 h

Local de realização da entrevista - Sala dos Apoios Educativos – escola sede

Duração da Entrevista: 35 m

E- Bom dia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o facto de teres tido querido dar esta entrevista. Esta entrevista irá servir de base ao meu trabalho de dissertação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação.

Este trabalho tem por objectivo saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham uma função mediadora. Todos os dados destinam-se única e exclusivamente ao trabalho em causa, serão mantidos no anonimato e garantida a confidencialidade dos mesmos. Este trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente nos apoios educativos.

E- Tens alguma pergunta que gostasses de colocar acerca do trabalho?

F- Não.

E- E acerca da entrevista?

F- Não tenho nada a perguntar.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

F- Não.

E-Tens alguma dúvida que queiras ver esclarecida?

F-Não

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

F- Podes gravar.

E- Como é que caracterizas a tua função de professor de apoio educativo nesta escola?

F- (F1)Como professor de apoio educativo dou apoio directo aos alunos do 8º ano do 3º ciclo na escola sede e dou apoio aos alunos da escola do 1º ciclo do 1º ao 4º ano. (F2)Nesta escola como professor de apoio educativo estou a acompanhar os miúdos do oitavo anodo 319...tenho quatro miúdos do 319...além desta escola...foi necessário...por reorganização dos recursos disponíveis...estou numa escola do 1º ciclo...do agrupamento..onde faço acompanhamento a alunos do 1º e 2º do 3º e 4º ano...

E- Quantos alunos tens em apoio no 1º ciclo?

F- (F3)Do 1º ciclo tenho um..dois ...sete ...oito alunos, no total acompanho entre 1º e 3º ciclo 12 alunos...

E- Dás apoio a alunos com que problemáticas?

F- (F4)Como eu já entrei no Departamento de educação especial, mais tardiamente, porque estive com turma até Dezembro, (F5)só a partir de Dezembro é que fui destacado para este departamento, e (F6) como não tenho especialização, forma-me atribuídos alunos do 319, mas com problemáticas menos acentuadas, dificuldades de aprendizagem só tenho praticamente alíneas f g h e uma i tenho uma alínea i que já foi encaminhada para outra escola, que foi transferida, portanto tenho menos uma aluna

E- O teu horário centra-se mais no primeiro ciclo ou no terceiro ciclo?

F-(F7)O meu horário centra-se mais no 1º ciclo, completando-o o mesmo no terceiro ciclo com o 8º ano. (F9)Dentro do horário e contra-horário, tenho as duas situações. Em alguns casos dei preferência ao apoio em contra-horário que é aquilo que a lei diz, mas (F10)havia miúdos que mesmo para as actividades de enriquecimento curricular apareciam e então nesses casos não se correu o risco de eles estarem sempre a faltar e então fez-se daqui um horário, e nalgumas situações por causa do horário aqui na escola também não dava para (...)

E- Que função desenvolves no 3º ciclo em contexto escola?

F- (F10)No contexto de escola...de 3º ciclo é um bocado ...mais...de um encarregado de educação dentro da própria escola...porque....porque faço maisum bocado do que é que eles andam a dar, traçar objectivos...de estudo..às vezes fazer revisão de matérias para

determinados testes...um bocado ...na verdadeira palavra...um acompanhamento do aluno a nível escolar

E- E no 1º ciclo?

F- (F11)No 1º ciclo é diferente..trabalho com os alunos ao nível específico dos conteúdos...com eles ...faço mesmo apoio aos às aprendizagens do conteúdo do 1º ciclo... apoio aos alunos

E- São todos alunos em apoio directo?

F- (F12)Sim, todos os alunos que referi do 1º e 3º ciclo estão em apoio directo 12 alunos.....(F13)para além destes tenho em apoio indirecto tenho mais três...com estes é mais uma “brincadeira” ,mas que até nem é...os miúdos não tem obrigação de vir ter comigo...com eles acordei que todas as semanas tem de vir ter comigo á sala do ensino especial...para me dizerem como é que andas, que testes é que tens...como é que foram as aulas na semana anterior...como é que foram os trabalhos...se queres contar alguma coisa...falar comigo...são (F14)apenas três miúdos...estes miúdos depois de analisarmos os processos...não estão abrangidos pelo 319....mas como tem muitas negativas...como a professora me pediu...eu disse que não tinha problema nenhum...eles gostam de vir ter comigo...acho que está resultar...como falo com eles á idade deles...estou um pouco na brincadeira com eles...consigo com eles não fazer uma atitude de professor nem de pai...mais de atitude de um “irmão mais velho” eu digo que já por ali passei...aconselho-os ...falo muito ao nível deles...acho que é uma vantagem que tenho sobre eles...falo da minha experiência como aluno.... quando estava em casa do meu pai..eles ...eu pergunto o que queres ser...ele responde quero ser futebolista...eu digo viste aqueles jogadores que estiveram na selecção ...mas por diversas razões não se safaram e agora estão a trabalhar no duro...queres isso para ti...pergunto-lhes...faço-os ver que este é o melhor tempo...

(F15)Acho que na escola faz falta falar directamente com os alunos...deixando um bocado de lado o ponto de vista académico...os conteúdos..a matéria ...e falar do lado pessoal...sabemos que eles entram em casa por vezes calados...ninguém os ouve...muitas das vezes eles ouvem brigas e nem os deixam falar....

E- Como é que vês o professor do apoio educativo no processo de ensino aprendizagem?

F- Sim ..verdadeiramente ...(F16)verdadeiramente...como um encarregado de educação na escola para estes alunos que tem acompanhamento...é a minha opinião...

E-Na totalidade quantos alunos tens em apoio?

F- (F17)Já mudou relativamente ao final de período porque saíram dois alunos por motivos familiares, tenho menos dois alunos, um foi para a Suíça e outro caso de uma aluna que entrou para o 319, que eu por acaso já sabia que era do 319 , e como ia embora eu acelerei o processo para que não fosse a zero para a outra escola, fiz o relatório com a professora e a terapeuta da fala e enviámos com o processo para que na outra escola tivesse já uma referência, que já estavam a ser aplicadas as alíneas e pelo menos na outra escola vão fazer uma observação para ver se é verdade o que estávamos a fazermas pelo menos não ficaram a zero.

E- Com quantos alunos ficaste então?

F-(F18) Fiquei com oito do 1º ciclo e todos do oitavo ano quatro.

E- De que forma apoias os alunos no 1º ciclo?

F- (F19)Apoio os alunos fora da sala de aula, no 1º ciclo dentro do horário e contra horário tenho as duas situações, dei preferência ao contra horário, aquilo que a lei diz, mas existiam miúdos que para as actividades extracurriculares não apareciam e optou-se por ser dentro do horário, e também por causa da parte do horário aqui no 3º ciclo, na escola não dava em contra horário, teve mesmo que ser no horário.

E – E na Escola de 3º ciclo?

F- (F20)Aqui na escola sede tenho os alunos do oitavo ano, todas as turmas, embora com problemáticas ligeiras, excepto uma turma que tem uma aluna com problemas de visão, e como temos um colega que é especializado em visão, eu não sou especializado, ele ficou a dar apoio a essa aluna...ela já estava a ser apoiada por esse colega ficou e continuou com ele...

E- E no 1º ciclo que como desenvolves o trabalho com os alunos?

F- (F20)No 1º ciclo faço dois tipos de trabalho....faço um trabalho em que dou continuidade daquilo que é feito dentro da sala de aula e ..que acho menos correcto ...e depois ...a parte do tempo...

E- Foi opção do professor da turma e tua?

F- (F21)Foi considerada a melhor opção por nós.....embora eu ache que pelo professor da turma ..eles gostariam que desse continuidade ao trabalho da sala de aula ...um acimentar das

matérias...ou seja...fazer um bocado as dificuldades que ele tinha e acabar com elas...das matérias que faltavam...(F22)eu é que considero isso menos ...pelo que tenho ouvido...que isso não seria o mais correcto...por causa de o papel do professor de ensino especial não ser propriamente esse...o de dar uma continuação das matérias...(F23)então eu dividi um bocado aquilo ao meio e faço esse tentar de solucionar alguns casos específicos de algumas dificuldades que eles tenham, também tenho a noção que os meus miúdos muitos deles é questões a nível afectivo, as questões de (...), comportamento, mas comportamento na sala de aula mas mais a nível da distração do que propriamente de mau comportamento e o facto de estarem ali sozinhos comigo se calhar a mesma coisa que é dada pela professora e que eu dou tem um efeito diferente como eles estão num contexto mais calmo, estão isolados do contexto de turma às vezes conseguem chegar lá mais facilmente. (...) é mais um trabalho de (...) a educação dentro da própria escola, e também faço com eles às vezes também dou algumas dúvidas porque os miúdosainda por cima que eu tenho não são miúdos muito problemáticos, (F24)alguns até eu considero que são mais questões familiares em que o mais importante para eles é contar, é a conversa, tipo como é que se passou a semana o que é que aconteceu, se aconteceu alguma coisa dentro da sala de aula, coisa assim do género, como é que tens andado, do que propriamente matérias, porque algumas talvez eu nem sequer me lembre...

E- Porque é que dizes isso?

F- Digo isto porque é assim...como (F25)nós temos acesso a determinadas informações que os pais não tem...ou não querem sequer saber... (F27)nós professores de apoio podemos ajudar os miúdos...a ser mais ..até ao nível de encaminhamento a nível do que é que eu posso fazer...do que é que a escola pode trazer a nível de formação...de outras saídas...se calhar a escola não me diz nada ...vou para ali ...ali terei melhores resultados...escolares ..talvez seja melhor..

E- Sentes que quando falas sobre isso com eles, que os miúdos do oitavo ano aderem?

F- Sim, (F28)eles aderem...mas é um falso aderir...porque quando tu falas...de qualquer coisa novo..eles dizem “iá...iá” ...vamos para a frente....mas (F29) depois quando saem da porta para fora ...ficam como os entre aspas “ alentejanos” acomodados...acomodam-se ...é preciso estar sempre a “picá-los”...dizer-lhes para irem...dizer assim...tu mexe-te isto é para ti ...não é para mim...anda lá mexe-te ..tens de fazer...se não estiver alguém atrás a picá-los...eles deixam andar e não fazem nada...

Estou a falar dos alunos do oitavo ano...(F30)do primeiro ciclo é diferente...acho que é diferente não é tanto...um encarregado de educação..mas um apoio no verdadeiro sentido da palavra...(F31)nós sabemos que numa turma existem muitos alunos..mas o professor tendo de dedicar atenção a todos...a estes o professor não consegue por vezes dedicar a atenção a todos eles na medida em que eles necessitam ..porquê...porque o ensino é feito para as massas e tendo em atenção os casos particulares...(F32)o professor não tem tanto tempo como devia ...para dar atenção a esses casos particulares...então ..porque também tem os outros...por vezes é difícil atender a todos...e ficam por vezes ...não estou a dizer que não devo ligar a este aluno e esquecer os outros...ou vice-versa...(F33)o professor do apoio neste caso pode e deve fazer esse trabalho ...eu percebo...turmas de 25 miúdos...ao fim do dia ...não se consegue dar atenção a todos por igual...é que por vezes não temos só um problema...temos na turma dois ou três...era necessário estar mais tempo ao pé deles...mas os professores tem os outros que estão lá...não me posso esquecer de nenhum...(F34)nós sabemos que por vezes há professores que se esquecem mais de uns que outros...mas isso é outra história...

E- E quanto à planificação das actividades como é que fazes?

F-(F35)A planificação do primeiro ciclo é mais ou menos... e depois no intervalo normalmente eu quando lá estou fico lá no intervalo na sala, as pessoas vão (...), no intervalo e (F36) mesmo no dia vou levar os alunos e vou buscá-los á sala de aula e vou lá levá-los e quando os lá vou levar normalmente perco sempre cinco minutos dentro da sala de aula quer para os outros, fazer interacção com os outros alunos quer para depois falar um bocadinho com a professora “olha hoje fizemos isto fizemos aquilo, este está melhor aqui este está melhor ali”, muitas das vezes aquilo que eu acho é, aquilo que eu digo ou o que a professora diz bate certo com aquilo que eu observo e que ela observa também.

E- Portanto mas seguem uma planificação mais feita por ela ou mais feita por ti?

F-(F37)É mistoé a tal parte mista, porque há um bocadinho do trabalho às vezes eu pergunto “olha se tem alguma dificuldade quer que eu ajude nalguma coisa?” e depois o resto da aula é para aquilo que eu desenvolvo....digamos mais como orientação.

E-E na escola do terceiro ciclo como é que te articulas com os professores?

F-(F38) Pronto no terceiro ciclo é mais difícil essa articulação, ...muito mais difícil, ...porque é primeiro o acesso aos professores, embora falemos (F39) mas não tem a ver com eles não quererem tem a ver com a própria dinâmica, o próprio sistema que está instituído não é?... Eles têm aulas não é só aquela turma, têm várias turmas, o horário não são, não é o horário das x horas às x horas é um horário...(F40) às vezes as pessoas não se encontram, depois às vezes eu estou lá em cima estou cá em baixo, ...por exemplo eu entrei em Janeiro havia pessoas de algumas turmas que só mais tarde é que descobri, demorei algum tempo a perceber que eram professores daquelas turmas porque não havia, ...entretanto não houve nenhum conselho de turma, isso foi umas das coisas que eu achei mau para mim no sentido que quando eu cá cheguei quer as reuniões em Setembro quer as reuniões em Novembro já tinham sido e eu demorei algum tempo até ir às reuniões para perceber como é que aquele miúdo estava para depois desenvolver o trabalho, isso até atrasou a nível da elaboração de alguns planos... que não estavam concluídos. ...praticamente sozinhos e...(F41) Depois fui-me mostrando e por acaso foram bastante receptivos à minha entrada porque (F42) eu também me dei ao trabalho da primeira coisa que fiz (...) os processos também (...) na primeira semana contactei logo com todos os directores de turma para iniciar a prática para me ajudarem a mim aperceber quem é que era quem,.... quem era o aluno e quem é que era o director de turma que estava agregado a esse aluno.

E- Relativamente à criação dos agrupamentos de escolas que implicações é que teve na organização dos apoios educativos?

F-(F43) Eu não posso falar muito sobre isso...porque a minha experiências até agora foi no ensino privado, escola profissional....eu quando vim para o ensino público esta realidade já existia...por isso eu nunca estive na outra realidade..

E- Como é que vês esta realidade?

F- (F44) Como vejo esta realidade....há quem diga...já ouvi comentar os colegas...que não funciona tão bem....como deveria funcionar...mas (F45) acho que tem mais lógica que a anterior...como temos de olhar para um aluno...não como ...com etapas fachadas 1º ciclo, 2º ciclo etc...como o aluno passa pelas escolas, etapas ...se estas escolas de três ou quatro níveis estiverem todas interligadas e perceberem ...deveria ser todas trabalharem em conjunto para aquele aluno e ser um processo contínuo...eu estive com turma até Dezembro...só em Janeiro é que passei para o grupo de educação especial...e (F46) as relações que se estabelecem entre diferentes níveis de ensino é interessante..uma educadora perguntou-me ..estávamos..a falar...a discutir o que é que o aluno deveria fazer dentro de uma sala de aula...ela virou-se para mim e disse-me assim...como professor do 1º ciclo...diz-me lá que competências é que gostarias que o aluno tenha desenvolvido à entrada da escola do 1º ciclo...vindo do pré-escolar ...eu respondi..olha eu gostaria que ...quando o aluno chegasse ao primeiro ciclo ...soubesse ficar sentado...na cadeira...ah...e que mais...se calhar a nível do pré-escolar trabalhassem a motricidade fina da mão...para que no 1º ciclo não fosse por vezes um processo demorado...como por vezes é para alguns alunos...pegar num lápis...isto é um exemplo...mas acho que é muito útil...no sentido de cada parte do percurso do aluno...entender o que a outra espera dela...anterior e posterior...os alunos com problemas...tem de passar conjuntamente com o processo e se conseguirem...interligar tudo...para que o processo não demore muito tempo...apesar de não ser fechado...as coisas passavam...mas como não havia contacto...o processo de reavaliação...e não sei quê...acho que se pudesse poupar tempo era importante...porque todos trabalham para o mesmo ...o aluno...educar o aluno...tem lógica trabalharem todos em conjunto...

E- Relativamente ao projecto educativo deste agrupamento...de que forma participaste nele?

F- (F47) Eu não participei na sua elaboração porque fui dos últimos a ser colocado...(F48) tenho conhecimento dele só...só entrei em Novembro estava feito...(F49) a nível do seu desenvolvimento só o que se liga ao ensino especial...o objectivo do departamento de educação especial ...este ano é o encaminhamento dos alunos do 9º ano...outras saídas profissionais...existem miúdos no oitavo ano fora da escolaridade obrigatória ...pelo limite de idade...nesse sentido estamos a trabalhar para os encaminhar...para vias profissionais...

E- Como é que os docentes de educação especial se articulam entre si?

F- (F50) Nós fazemos reuniões periódicas no departamento...os professores que fizeram a observação expõe o caso...no fim delineamos em conjunto...estratégias sobre o que fazer nesse caso ...analisamos o caso...e damos um parecer.. (F51) O meu trabalho dentro do

departamento é assim normalmente um miúdo normalmente são sinalizados por um concelho de turma ...não é? Ou são sinalizados noutra ano lectivo ... depois.... há vários passos que temos de cumprir, que alguns deles são os da legislação, depois desse processo elaborado nós emitimos uma opinião nossa que é apresentada ao departamento e depois da apresentação ao departamento, o departamento faz então uma ... mais ou menos no início acho que era para ser uma por mês ...(F52) mas estamos a reunir mais ou menos de quinze em quinze dias. não,...não, é assim, agora estamos a reunir de quinze em quinze dias mas nem todas as reuniões são para debater casos....estamos mais a organizar o departamento em si ou seja, é um bocado tentar melhorar as práticas para que a coisas funcione de forma melhor, tendo em atenção ...

E- Quem sinaliza os alunos para apoio educativo?

F- (F53)O professor do ensino regular faz uma pré sinalização...numa conversa informal e fala do caso ao professor da educação especial ...porque em cada escola há um professor de educação especial...depois (F54) o colega traz o caso ao departamento...depois de o ter analisado...o grupo analisa o caso.... e dá-se o parecer se o aluno é abrangido ou não pelo 319...(F55) por vezes antes da reunião como nos cruzamos aqui no gabinete vamos falando dos casos...de uma maneira informal...quando se chega à reunião todos sabem do caso...a entrada e saída do aluno do 319...há um trabalho anterior fora da reunião...sabemos do caso vamos pensando...e quando chega à reunião é mais fácil analisar o caso e é menos moroso...quando chega à reunião é mais fácil decidir...acho isso bom ...(F56)falar fora do formal das situações...acho que é bom...é sinal que estamos a trabalhar em conjunto...informalmente vamos trocando impressões....quando chega à reunião metade da decisão está tomada...eu acho isso bomporque vamos estando dentro do assunto...torna-se mais fácil....

E- Como é que te articulas com o órgão de gestão?

F- (F57)A articulação com o órgão de gestão...é feito através da coordenadora do departamento de forma formal ...se me perguntares (F58) se tenho contacto com o órgão de gestão formalmente não...só de maneira informal...nós colocamos os casos ou os assuntos à coordenadora...ela leva ao órgão de gestão....essa articulação com a coordenadora poderia ser melhorada...tudo pode ser melhorada...podes dizer...isso é mau.....não penso que...há sempre aspectos a melhorar... Não nem sempre, (F59) nós temos fácil acesso às vezes até temos algumas dúvidas que a gente tem que coloca directamente á pessoa porque temos uma pessoa no concelho executivo que tem formação na área do ensino especial e às vezes há determinadas coisas que a gente vai directamente a ela e pergunta, não estou a dizer com isto que estamos a ultrapassar o papel da coordenadora. (F60)Acho que a coordenadora também nos dá alguma liberdade ou seja não interpreta mal esta porta paralela para chegar ao concelho executivo.

E-de que forma participas na avaliação dos alunos que apoias?

F- (F61)Tenho alunos que estão bem mas tenho outros que alguns dos casos se calhar vou mesmo...é na reunião de concelho de docentes que faço a avaliação no primeiro ciclo faço a minha avaliação no (F62)segundo ciclo não é assim...

(F63)A avaliação...antes dos momentos de avaliação estabelece-se um diálogo com os professores acerca do aluno e eles mostram-me aquilo que estão a pensar escrever ou que já escreveram e falamos se eu concordo se não concordo, nesse aspecto a avaliação é um bocadinho feita em conjunto claro com maior peso por parte do professor claro, tem toda a lógica é a pessoa que passa mais tempo com ele. Estou a falar do primeiro ciclo, do segundo ciclo não

E-Vais aos concelhos de turma?

F- (F64)É no concelho de turma, e no primeiro ciclo também estou só que no primeiro ciclo é diferente porque a avaliação do segundo período foi feita pelo professor, foi feita ... avaliação mas fiquei com ela, ficou para mim e eu comparei com a minha avaliação e definimos um bocado fizemos algumas correcções mas claro sempre partindo da base da base da professora, quanto mais não seja porque a professora está muito mais tempo com ele.... Nos Concelhos de turma ... esclareço algumas dúvidas relativamente ... adaptações curriculares mas depois como ele ia fazer o ...(F65) acho que os professores ... tem um problema que é, às vezes pedimos determinadas opiniões já que nós(...) de uma forma demasiado informal quando pretendemos que ela passe para formal eles às vezes são um bocadinho reticentes em fazer.

(F66)Vou aos concelhos de turma, e no concelho de turma tenho a minha opinião mas acho que muitas das vezes, aí também se calhar a culpa é nossa, acho que os professores do

segundo ciclo e do terceiro ciclo olham para os professores de ensino especial de forma diferente do primeiro ciclo.

E- Porque é que dizes isso?

F-(F67) Porque muitas das vezes nem percebem muito bem qual é o papel dele e então não, nem sequer o ajudam a conhecer melhor ... há uma aluna, havia aqui uma aluna que tinha dificuldades, e eu queria integrá-la no 319 achava que se calhar era melhor, ... mas essa ideia deve partir mais do conselho de turma para o professor de ensino especial do que do professor do ensino especial para o conselho de turma e eu pedi a opinião deles, fiz ao contrário, eu pedi a opinião deles. Fiz assim "olha o que é que vocês acham? Acham que esta miúda deve entrar? Deve ser encaminhada? Mas ser encaminhada, acham que ela consegue chegar ao 9º ano? Se não consegue, enrolaram, enrolaram, enrolaram e depois no final viro-me para a direita e disse "não me ajudaram absolutamente em nada, é assim isto deve partir do conselho de turma para o professor de ensino especial, eu é que trouxe a ideia para cá e no final saio como entrei" ou seja, é do estilo, tu falaste no problema o problema é teu resolve-o! Mas eu não posso resolver porque não conheço a miúda! Não estou dentro da sala de aula não sei do que é que ela é capaz do que deixa de ser capaz. Tive uma entrevista com ela mas...isso é preparado..como é que ficou?

E- Como é que ficou? Dás apoio á aluna?

F-(F68) Por acaso não dou apoio á aluna porque depois os problemas da aluna, estou a fazer o processo de encaminhamento da aluna para tentar, porque é uma aluna um bocado especial, a miúda já tem 18 anos e veio do estrangeiro para cá, já está fora da escolaridade obrigatória, na minha óptica acho que a escola nem sequer a devia ter integrado cá porque devia-a ter encaminhado ou para uma escola profissional logo ou então para o recorrente, ... porque é que vai acontecer, a miúda não tem a língua materna não é o português, tem graves dificuldades a nível da compreensão do que é que lhe é pedido, às vezes os professores também não têm isso muito em atenção o que leva a que os alunos tenham mais insucesso e ... depois ela do 319 por essa via não é, porque não é um problema, é um problema de língua não é outro tipo de problema embora também pudesse ser integrada no 319 na mesma, ... mas eles consideram que não devia porque além disso a miúda já tem 18 anos e....(F69) agora aqui o trabalho que estou a tentar fazer com ela é tentar encaminhá-la a nível de cursos, de outras vias.

E- De que forma é que os alunos com NEE participam nas actividades da escola ?

F- (F70) No conjunto da turma, todos em conjunto de turma, porque como são casos como se deve dizer aqueles casos mesmo complicados, são casos em que não existe uma deficiência propriamente dita limitativa, a esse nível todos eles trabalham com a turma e estão integrados na turma. Desenvolvem as mesmas actividades.

E- E as famílias destes alunos como é que se articulam com a escola?

F-(F71) Algumas mal, porque depois isso também depende dos factoresno meu caso como algumas são, como eu disse anteriormente, são questões a níveis emocionais e afectivas mal, porque depois são casos de pessoas que estão, elas próprias estão desenraizadas a nível de sociedade e depois olham sempre para a escola também como uma possível zona de conflito e (F72) algumas acham que a escola é que deve resolver os problemas, mas eles devem resolver os problemas primeiro e a escola está lá para trabalhar com o aluno mas é num determinado campo não é noutro, (F73) há coisas que a escola não pode não tem nada que fazer pela família, em casa pode intervir através da polícia segura etc, polícia segura não, escola segura, mas depois a outros níveis não pode e depois os miúdos,... e pá (F74) são famílias um bocado desestruturadas.

E- E vêm muitas vezes á escola?

F-(F74) Depende dos casos, alguns sim, alguns não. Normalmente e depois isso nota-se com o miúdo, porque (F75) aqueles que os pais acompanham os resultados são uns, (F76) aqueles que os pais não acompanham os resultados são outros, porque também se percebe que eles se calhar também estão onde estão por isso mesmo, ou seja, se calhar o factor que os levou a ter dificuldades de aprendizagem e a entrar para o 319 tem a ver se calhar mais com os pais do que propriamente com eles é uma causa-efeito.

E- Achas que os pais estão esclarecidos quanto às oportunidades dos alunos com NEE na escola?

F-É igual aos outros miúdos, no meu caso é porque como não tenholá está como não tenho ... Perto da escola, portanto lá mais perto... devidamente, rapidamente nós tentamos(F77)porque uma coisa é explicar o PEI não é só não tem só coisas para os professores mas também tem coisas para os pais e nessa parte dos pais a gente tenta explicar aos pais o que de facto é o 319 mas eles tem dificuldades em entender....sabemos que nalguns casos está proposto desenvolver com o aluno no (...) é assim...se me..pronto a pergunta que me estavas a fazer não é essa..a pergunta que estás a fazer é se eles sabem efectivamente o que é que é efectivamente o PEI -hummm (F78)não..na maioria dos casos acho que não...acho que não porque depois até acontece coisas engraçadas quando damos nós damos os documentos (...) (F79)eu também percebo que muitos deles, o que estavas a dizer é que muitos deles fazem isso não é por estarem a querer pôr em causa o nosso trabalho ou porque acharem que a gente faz aquilo bem é porque eles próprios não se sentem com capacidade para analisar aquilo, para eles lêem aquilo, é capaz de não lhes dizer muito e nalguns casos também é claro desinteresse, porquê, porque também a gente sabe, e tem ,é quando é assim quando é um caso de quadro clínico tem que ver que não está associada, não está tão associada, não quer dizer que isto seja assim não é para levar á letra (...) mais questões de problemática familiar não isso não querem saber, principalmente porque alguns deles até são miúdos que não têm problemas só na escola, têm problemas na escola e já alguns dentro da própria sociedade e os pais também já estão tão fartos da situação, e alguns nem sequer querem saber.

E-De que forma contactas os pais dos alunos com NEE?

F- (F80)No meu caso como vim mais tarde é essencialmente através o director de turma que contacto com os pais(...) (F 81) quando vêm à escola tento fazer-lhes ver qual será a melhor alternativa...do ponto de vista da escola...claro estápara o seu filho...(F82).procuro ajudá-los sempre o melhor que posso....se nós queremos aproximar o pai por vezes à questão ...mas alguns não estão mesmo, literalmente para aí virados...para falar curto e grosso...como por exemplo lá está é assim, (F83)alguns dos filhos já têm um percurso a nível dos tais pontos que já falei quer dentro da escola quer fora da escola que já se cansaram, tipo “eu já estou farto de o avisar, eu..” até aconteceu uma mãe ...que é ele faltar, ele tinha apoio comigo e que a mãe disse assim “ eu estou farta dessa situação se quiserem dêem-me um papel que eu assino que se a escola está a fornecer então eu assino e dêem a oportunidade a outro porque este não quer ” se ele não quer não quer, (F84)porque as próprias pessoas ficam cansadas de que os filhos não querem, a culpa não está tanto do lado dos professores mas a culpa é dos próprios filhos porque também não pretendem nada com aquilo acham que já sabem muita coisa, e (F85) nalguns casos as famílias são tão desestruturadas (...) essa reflexão chega a esse ponto.

E-Como é que te articulas com as instituições externas para encaminhamento?

F-(F86)A nível de encaminhamento acho que há poucas respostas... para alguns casos para aqueles mais complicados que eu não tenho mas oiço as colegas falarem, daquelas crianças com deficiências muito...aqueles casos mais complicados a nível até psicológico quer a nível mental quer a nível físico, há poucos, (F87)aos outros acho que está agora a surgir muitas escolas com novos cursos com novas ofertas para os alunos.

E-Relativamente às instituições externas de que forma colaboram com a escola?

F-Estás a falar de quê? Hospitais?

E-Hospitais, psicólogos, médicos ou outros.

F-(F88)Psicólogos é um bocado complicado porque normalmente essas coisas a escola tem , a escola tem serviço de psicologia mas são voluntárias, fazem um trabalho acho que fazem um bom trabalho e são voluntárias mas levam as coisas(...) Fornece uma psicóloga que vai á escola. (F89)Dá-me a sensação que é mais para estatística dizer que existe do que propriamente resolver o que quer que seja, que é para depois chegar às eleições dizerem que há uma psicóloga durante os quatro anos na junta de freguesia a resolver questões do primeiro ciclo, masdepois como as pessoas ... saem do projecto e muitas vezes...(F90)vêm através do centro de emprego vão para aqueles projectos de um ano e depois já não vêm em Setembro, já vêm em Novembro e não sei quê e não sei quê, depois são pessoas que a gente sabe ...

(F91)Eu estou a falar para mim até.... primeiro que percebesse onde estava metido, primeiro que percebesse a mecânica da coisa já tinha passado algum tempo, (F92)essas pessoas não vêm desde início, depois começa o processo de adaptação e depois algumas delas sabendo

que à partida não vão estar para o ano, o trabalho já vai morto, metade do trabalho já vai morto...

E-Achas que não há recursos suficientes a nível da psicologia nas escolas?

F-(F93)Não é a questão de não haver recursos suficientes não pode é funcionar na base em que tem funcionado.

E-Relativamente à parte clínica que resposta é dada à escola?

F-(F94)Se os pais tiverem capacidades financeiras as coisas aparecem, (F95)se os pais não tiverem capacidades e tiverem de ir para o público é de desesperar ...meses de espera ...e o aluno é que fica prejudicado ...o aspecto financeiro....Financeiro claro financeiro..financeiro e do resto também mas essencialmente financeiro, é possível estar á espera de uma consulta com a não sei das quantas que a não sei das quantas quê com não sei do quê, a não sei das quantas já acabou e o não sei do quê ainda não apareceu..

E-Para ti quais são as maiores dificuldades que a escola enfrenta nesse aspecto?

F- (F95)Hoje metade dos problemas ficam pelo caminho, eu não....é assim eu não sinto isso porque como lá está como os meus miúdos não são ... que há alguma dificuldade porque as pessoas também têm outras coisas para fazer isso eu também percebo ... a resposta não é uma prioridade das prioridades é uma prioridade como as outras todas.(F96) E embora nalguns casos ajuda..as pessoas vão... nós sabemos que vamos fazer uma consulta ao nosso médico de família e hoje é preciso marcar exames embora mais não sei das quantas ou seja, as coisas, isto tem o seu timing, tudo isto a nível do percurso escolar tem o seu timing e todos os timings são... e (F97) depois ás vezes quando se tem de reunir tudo, quando se reúne tudo diz assim "epah já acabou, já estamos no final do ano...ah mas pronto já fica alguma coisa para o ano" claro que sim, claro que sim, mas o problema é que entretanto o miúdo já deixou de ter oito anos e já tem doze... principalmente nestas questões...

E-Para estes miúdos mais velhos com NEE, portanto em termos de perspectiva futuras sentes que a comunidade dá resposta às suas necessidades?

F- (F98)A oferta é muito pouca...parece-me quase inexistente..mesmo em termos profissionalizantes, via profissionalizante ou via de emprego..já têm 18 anos....A nível de emprego, vão ser explorados, é a minha opinião. Mas eles próprios alguns deles gostam.

E-Achas que gostam de ser explorados?

F-(F99)Dá-me a sensação que sim, porque como têm tão poucos objectivos, a falta de objectivos leva a isso mesmo, porque depois acomodam-se. Porque como são pessoas que á partida nem sabem o que querem sequer, depois acomodam-se, ou não vão fazer mesmo nada e aqueles que vão fazer se não mudarem de atitude vão ser explorados e não há grande oferta.

E-Não há grande oferta ?

F-Acho que não, não há grande oferta porque depois muitos deles também chegam até se (F100) calhar são-lhes dadas algumas oportunidades e eles próprios também não as sabem aproveitar e como não aproveitaram a escola chegam ao mercado de trabalho e fazem precisamente o mesmo, não estou a dizer que serão todos mas nalguns casos sim.

Tendo em conta que...Estou a falar porque os meus, mais uma vez estou a falar que os meus são factores essencialmente emocionais porque dos outros então aí é que não há mesmo oferta a nível de emprego acho que...nem vai haver no futuro

E-Referes-te aos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei 319 com deficiência profunda?

F-(F101)Com deficiência profunda alínea i, quer física quer a nível mental..

E-Não tens nenhum aluno abrangido pela alínea i?

F-Não não.

E-Tendo em conta que o mediador é facilitador de comunicação, já tiveste envolvido em alguma situação em que tivesses de desempenhar esse papel?

F-Nunca me tive situações em que me sentisse nesse papel.

E- como professor de apoio, sentes-te nesse papel ou não?

F-(F102)Como mediador, não, mas faço parte de uma rede, mas não estou a dizer isto de forma...acho que tem um papel, acho que faz parte do grupo de pessoas que pretende valorizar ao máximo a formação daquele miúdo, ou pelo menos tentá-lo levar a sítios, não é que lhe estejam vedados, mas potenciar dentro das capacidades das possibilidades dele tentar potenciar ao máximo aquilo que ele conseguirá atingir. Não respondi á pergunta?

(F103)Se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida mais direccionado para a problemática do aluno se calhar temos também mais tempo para ... nós podemos ser o motor também dessa mediação....manter a relação entre as partes mais pessoas porque lá está estão aqui na escola...Completamente , eu acabei de dizer isso, quando há bocado estava a dizer que no primeiro ciclo já se faz determinadas coisas para os miúdos com dificuldades e não se faz no segundo ciclo, é lógico que nós temos essa ... temos de dar ... Eu estou a fazer de facto é uma crítica, mas é uma crítica que também persegue os motivos para que elas aconteçam. No oitavo ano a mais pequena acho que tem vinte seis, vinte sete alunos, ou pelo menos quase todas elas têm vinte seis, vinte sete alunos. Eu percebo que se há um miúdo com uma problemática dentro da sala de aula eles são vinte sete...não posso esquecer aquele mas também não posso esquecer dos outros, é muito complicado...

E-Em que aspectos, tendo em conta os teus alunos, é que te sentes parte nessa rede de relações?

F-(F104)Nessa rede, a nível da relação pessoal e a nível de encaminhamento dos alunos fora da escola, fora da escola no sentido de novas oportunidades de formação, mais no oitavo ano do que propriamente no primeiro ciclo porque esses aí ainda não se pode. (F105)Considero-me como parte integrante do processo da aprendizagem e formação do aluno.Assim com conflitos assim...conflitos...como direi talvez explicitos nunca estive envolvido.O primeiro ciclo, por aquilo que eu já disse há bocado, os professores estão determinado horário das x às x horas da parte da manhã ou da parte da tarde, dá-me a sensação que coopera mais embora haja alguma diferença entre o grupo da manhã e o grupo da tarde inerente ao facto de as pessoas lá estarem e de se encontrarem. ... (F106)No segundo ciclo dá-me a sensação que essa ligação é mais difícil. Mesmo sendo da turma um professor tem aulas da parte da manhã o outro tem aulas da parte da tarde às tantas o outro não sei das quantas já fica a ligação mais difícil..E o ambiente normalmente nota-se sempre que o corpo docente é mais estável. ... Há uns que se , há uns que percebem que precisam de ajuda, há aqueles que querem ajuda para desresponsabilizar aquilo que têm de fazer tipo “ah eu tenho isto por isso tenho direito a isto por isso já não preciso de fazer nada” e há uns que dizem que “não, eu não tenho problema nenhum e que não quero isso para nada”

E- Em teu entender que perfil ideal deveria ter o professor de apoio educativo?

F- Perfil... (F 107)acho que teria que ser uma pessoa dinâmica, embora isso não seja exclusividade da professora de ensino especial, (F 108) facilidade de relacionamento com as pessoas, já com o objectivo ... nos casos... além disso, (F109)normalmente os pais dos alunos do primeiro ciclo são mais preocupados nesta fase do percurso escolar dos miúdos os pais normalmente estão mais dentro ao que se passa, é a ideia que eu tenho. Além disso como a grande maioria deles até vai buscar os miúdos o acesso que nós temos a eles torna-se mais fácil, (F110) no segundo ciclo não, já é mais difícil porquê? Porque às vezes marcamos com os pais, marcamos com os pais e às vezes á difícil ter horas porque eles trabalham, não é? têm a sua vida própria, e essa ligação é mais cortada , e (F111) então tem de ter a capacidade de diálogo e lido com algumas situações mais difíceis ... o bilhete de identidade ...algumas características que às vezes colide... pela própria forma que correm as aulas percebem que nós trabalhamos, que os miúdos têm dificuldades particulares e que nós podemos trabalhar com eles para solucionar... percurso escolar e dentro do mesmo ano e isso é um bocado o que acontece com os outros miúdos do segundo ciclo, (F112) só que os professores do segundo ciclo quando professor de ensino especial vai lá e diz assim “ este miúdo tem este problema...deve fazer algo adaptado a ele dentro da sala de aula não pode ser dado a este miúdo os conteúdos da mesma forma que é dado àquele” os professores isso às vezes ... ser nossa informação porque até já é algo que eles de repente não sabe o nome das coisas já outros ... Fevereiro ou Março e anda o professor dentro da sala de aula tem que perceber isso e tem que fazer um trabalho para aquele e para o outro tem de fazer uma adaptação e como já faz isso depois também já percebe melhor o nosso papel e aquilo que a

gente está a dizer que “ é isso que tens de fazer”, (F113)os de segundo ciclo não pedem tanto ajuda, pedem ajuda, era aquilo que eu estava a dizer, pedem ajuda a nível de “olha ele tem esta dificuldade, tenta fazer algo para ver se ele ultrapassa esta dificuldade” os do segundo ciclo...

E-Que dificuldades é que sentes relativamente ao teu desempenho da função de professor de apoio educativo?

F-(F114)Às vezes há professores que gostam e ainda colaboram connosco...professores, pais, as outras pessoas com quem tu trabalhas às vezes ainda não estão muito abertas para o teu papel, não percebem muito bem qual é o teu papel e às vezes algumas pessoas desvalorizam mesmo, não percebem, acham que aquilo que tu fazes ou deixas de fazer, pouca influência terá no final.

E-Sentes que já conseguistes com a tua actuação nesta escola mudar algumas atitudes de colegas ou outros?

F-(F115)Embora tenha noção que está a mudar um bocadinho. Porque depois disso tem a ver com experiências que se teve antes e quem desempenhou esse papel o que é que fez ou o não fez, e(F116) se tu demonstrares que não é mais um.. mas és um, as opiniões mudam um bocadinho, e ...depois isto é tudo é uma bola de neve, depois aí estabelece-se um diálogo completamente diferente com os professores com os encarregados de educação e as coisas até avançam.

(F117)E depois mudar literalmente as mentalidades...sim, tem que se mudar muito as mentalidades... (F118)alguns casos literalmente desmotivados por tudo o que lhes acontece, depois noutras situações (F119) alguns porque também não são preparados e isso a nível da minha formação as coisas falam-se mas falam-se muito pela rama e depois uma coisa é falar outra coisa é estar em contacto, quando eu falo tenho uma perspectiva que às vezes quando contacto percebo que aquilo que é dito depois na prática não é bem assim e depois (F120)mesmo a nível psicológico se calhar não estamos preparados para determinadas soluções, porque oiço falar num miúdo que está em cadeira de rodas e não sei quê não sei que e digo “ é isto é aquilo não sei quê” mas depois quando lá chego a cadeira de rodas nem é muito pronto..mas um miúdo que tenha uma deficiência tipo trissomia 21 ou coisa assim do género, é pá (F121) uma coisa é falar outra coisa é depois estar em contacto, lidar com a própria frustração por parte do professor de não conseguir transmitir uma mensagem, é complicado..

E-Achas que a formação inicial não prepara devidamente os professores para trabalhar com alunos com NEE?

F-(F122)Eu também percebo que também não podem preparar para todos os casos, porque existem tantos que passávamos o dia todo a vida toda a falar sobre eles e nunca chegávamos ao fim, mas acho que não acho que devia alertar muito mais para estes casos. Eu estou a dizer isso por exemplo na minha formação eu nunca ouvi falar ... do famoso Decreto – Lei 319...nunca ouvi falar.

E-Achas que a formação complementar ou a especialização em educação especial é importante?

F-(F123) É importante mas também nem toda a gente a vai tirar como é lógico, (F124) por isso é que o papel do professor do ensino especial tem que ser diferente, já que fez a especialização ...também deve saber alertar os outros professores para essa questão, sim porque eles não o vão fazer.

E-No teu percurso profissional já tiveste alguma situação de conflito?

F-Não, sou uma pessoa “fixe”. Ainda não tive situações de conflito...digamos aberto....no futuro não sei...mesmo em relação a outros também ainda não tive.

E_ Que outros aspectos relativamente á tua função o que é que queres acrescentar á entrevista?aquilo que sentes como professor de apoio?como é que sentes esta primeira experiência?

F-(F) Numa primeira fase há aquele impacto que assusta um bocadinho, porque há situações em que tu não sabes lidar com elas...no meu caso até tive sorte mas por exemplo se me aparecessem determinados casos de alunos eu não sabia como trabalhar com eles porque

desconheço a problemática, se tem uma deficiência grave “epah como é que eu vou trabalhar com eles” porquê? (F) Porque não tenho a tal especialização, não tenho especialização em nada a nível de ensino especial e isso era uma das coisas que me assustava, e uma das primeiras coisas que eu fiz até foi “ epah que casos é que eu vou ter porque depois como é que eu irei trabalhar com eles, porquê? Porque graças a deus,neste caso graças a mim porque deus não acredito muito..tenho uma ideia que tenho que , preocupo-me do estilo..um miúdo que tinha dificuldades a nível de visão” epah o que é que eu vou fazer com ele?” e isso preocupa-me, mas eu digo assim “ainda bem que me preocupa” porque se me preocupa, se te preocupa vais á procura de resolver o assunto...procura-se ajuda junto dos outros...olha a (F)colega psicóloga voluntária, é preciso frisar isto várias vezes, voluntária...e ela olha para as coisas até de uma forma com bastante profissionalismo. Tem a noção de que tem um papel..e como eu estava a dizer agora também é daquelas pessoas que “epah se eu vou lá tenho de fazer alguma coisa porque ir por ir então mais vale não ir” percebe que tem um papel, (F)o papel dela é importante para os miúdos, para a solução do problema e isso atrapalha...mais um para enganar, e o barco continua e quando chegarmos a daqui a 15 anos dizermos assim”podíamos ter feito tanta coisa e não se fez nada” e ela não ela tem essa preocupação e acho que é isso que eu também ainda tenho, posso estar enganado podem as outras pessoas achar que não mas eu acho porque preocupa-me, assusta-me e como me assusta acho que é bom as pessoas em determinadas situações assustarem-se com as coisas..quando eu estou a dizer assustar é porque “epah eu quero fazer alguma coisa mas não sei como é que eu vou fazer “ e isto é bom, porque isto implica que vão à procura vão tentar ver o que é que há para fazer como é que se trabalham as coisas.

E-Como é que tu, tão aflito que estavas,quando te destacaram para esta função resolveste o teu problema?

F-(F) Tive sorte, os meus casos como foram mais simples não tinha daqueles casos bicudos, foi mais fácil e pronto, pedi livros a colegas, estudei, pronto agora estava a tentar ir para..por acaso ainda não fui a nenhuma mas caso apareça seminários ou coisa assim...

E-E como é que os colegas do departamento te ajudaram?

F-(F)Lidaram com a minha situação? Nos primeiros tempos aturaram-me porque fazia perguntas por tudo e por nada, e às vezes dizia assim” eu devo estar a ser chato mas não me interessa!” e foram sempre, foram-me ajudando nesse aspecto, nesse aspecto foram-me ajudando, claro que não estou a dizer que foram todos há sempre aqueles com quem tu te sentes mais á vontade como é lógico, crias afinidades com alguns e com outros não pronto cada um tem as suas características não é, mas acho que não nesse aspecto ajudaram-me foram sempre..

E-E como é que sentes esta experiência nova?

F-(F)Esta experiência nova como muitas que eu já tive acho que são boas, é uma boa experiência, posso não levar nada nem fazer disto a minha carreira mas acho que como professor me vai valorizar quanto mais não seja porque quando estiver do outro lado e me aparecer alguém deste lado eu já tenho uma noção do que é que é e então posso explorar a coisa de uma forma diferente, é a minha ideia. (F) Acho que as várias experiências nos vários campos ajudam-te por exemplo se calhar quando eu for para o regular e tiver uma turma e me aparecer lá um caso de possível aluno abrangido pelo 319 eu já tenho uma noção de como é que hei-de lidar porquê? como já estive do outro lado já sei mais ou menos como é que se processa, o que é que é preciso fazer estás a perceber?

E-Relativamente aos professores de um modo geral independentemente de trabalharem contigo ou não, o que é que achas que era importante eles mudarem na sua actuação?

F-(F)Mudarem..é nalguns casos as práticas mesmo, na sala de aula, nalguns casos, as práticas de sala de aula.

E-E achas que os professores aceitam melhor a presença desses alunos nas salas mesmo com o professor de apoio educativo?

F-(F) É assim os professores, claro que se me perguntarem o que é que os professores querem? Os professores querem ter uma turma perfeita, nesse aspecto claro que preferiam não os ter lá mas isso, mas é assim se eu posso ter um casamento perfeito para que é que hei-de ter um casamento imperfeito não é?isso responde à pergunta..agora alguns...há diferentes

formas de trabalhar depois, há uns que trabalham há uns que fazem aquilo de uma maneira há outros que fazem de outra maneira.

E-Mas sentes, no relacionamento que já tiveste com eles sentes que já mudaram alguma coisa?

F- (F) Estou numa fase muito inicial, ainda não tenho termo de comparação, é que não tenho mesmo termo de comparação porque estou cá há três meses e quem está há três meses na função... noto ainda muito poucas alterações... nem é a questão de fazer alguma avaliação, se calhar só vou perceber se eles mudaram as atitudes quando, tipo daqui a dois ou três anos os tornasse a encontrar e os visse outra vez, (F) acho que não há..., as atitudes que se teve até agora, não te posso dizer porque é um trabalho... Estamos a falar a nível do discurso dos mesmos face aos alunos com NEE... e é que alguns miúdos já os apanhei a meio do período mesmo já... há miúdos em que estou mesmo há muito pouco tempo com eles..

E-Cheguei ao fim, não sei se queres acrescentar alguma coisa relativamente ao tema da entrevista.

F-Não acho que não...

E-Sentiste que houve algum aspecto que não tivesse sido abordado?

F-Acho que não, embora haja sempre temas de conversas que podem levar a muitos lados..

E-Tens alguma coisa a acrescentar?

F-Não acho que não...

E-Queria-te agradecer a disponibilidade, os dados serão confidenciais e anónimos

F- De nada..

- **3.6-protocolo da entrevista G**

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (G)

Entrevistador: E

Entrevistado: G

Nível de Ensino onde exerce a função: 1º ciclo

Aos de serviço: 4 anos

Natureza do Vínculo: Professor Contratado

Data e hora: 12/04/07 – 15:30 h

Local de realização da entrevista - Sala dos apoios educativos da Eb1/JI

Duração da Entrevista: 40 m

E- Bom dia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o favor de acederes a fazer esta entrevista. Esta entrevista irá servir para o meu trabalho de dissertação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação.

Pretendo com o trabalho saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham uma função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho em causa, serão mantidos no anonimato e garantida a confidencialidade dos mesmos. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente relativamente à situação dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasse de colocar acerca do trabalho?

G- Nenhuma

E- E acerca da entrevista?

G- Nada.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

G- Não.

E-Tens alguma dúvida que queiras ver esclarecida?

G-Não

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

G- Podes gravar.

E—Gostaria que me descrevas a função que desenvolves na escola enquanto professora de apoio educativo?

G- (G1)Eu dou apoio aos alunos e (G2)considero que sou um complemento no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Porque eu este ano tenho alunos com dificuldades de aprendizagem que é como professor e muitas vezes para preencher ou para validar áreas que os alunos não reúnem no passado ou no processo educativo, é basicamente isto.

E- O teu primeiro ano como professora era de apoio educativo?

G-(G3)Não [é o primeiro ano como apoio educativo] (G4) é neste género de apoios porque eu já estive no ensino especial propriamente dito.

E- Trabalhaste com que tipo de crianças?

G- (G5)É com crianças com paralisia cerebral, que é totalmente diferente,...

Portanto eram todas deficientes, (G6)eu costumo dizer que estas são pseudo-deficientes porque é outra realidade, não tem nada a ver com o que eu venho, que eu tenho na minha experiência.

E- Quanto tempo lá estiveste?

G- Estive lá dois anos.

E-Já tiveste outro tipo de experiência para além da educação especial?

G- (G7)Em apoios educativos não, quer dizer, esquece, percebi mal a pergunta, já estive no regular, estive numa escola educação especial com alunos com paralisia cerebral e agora aqui mas quando eu digo ligado ao regular é enfim, é a escola escolar, é(G8)estes, alunos portanto com que eu venho trabalhar não têm a ver com eles mas quando, com a a minha experiência no ensino especial são, de outra realidade, são escolas de ensino especial.

E- E porque é que saíste?

G-Estive aqui mas entretanto saí, mas isso são outras questões, mas porque (G9)eu fui colocada em Janeiro e a colega do sócio-educativo já tinha alunos do 319 porque a outra professora não conseguia dar vazão a todos do 319, para naquela altura não estar a fazer mudanças, os meninos já estavam a ser acompanhados por uma professora e não era “espera aí que agora vai ser a professora de educação especial que vai dar o apoio”.

Isto é um bocado proveitoso para eles fazia, para fazer o processo de adaptação e depois para os meninos se calhar era estar a perder tempo.

E- Essa colega é professora de educação especial?

G-Não, não dá, é professora de apoio, mas é do sócio-educativo portanto(G10) ela não é de educação especial.

E- Mas está ligada ao departamento?

G- (G11)Não, está ligada ao departamento de educação especial.....não, não, e (G12)os alunos que ela tem pertencem à minha lista apesar de eu não dar apoio directo nesse, na minha opinião, e depois também ela tem uns que, (G13)temos que estabelecer uma relação com aquela criança e só nos intervalos é diferente, é uma relação informal, prontos, e não consigo perceber ao nível das aprendizagens o que é que ela sabe. Consigo perceber através do que me é dito pela colega mas não tenho contacto directo com a criança, com as crianças porque ainda são algumas, é a minha lista mas não são meus, efectivamente não são meus no sentido de trabalho directo com eles mas pertencem à minha lista.

E- Trabalhas com quantos alunos?

G-(G13)Eu nesta altura é assim, ao abrigo do 319, eu salvo erro tenho quatro.

E- Algum aluno é abrnagido pela alínea i)?

G Dos quatro apenas um é da alínea i)... só tenho um.

E- Quantos turmas tens com alunos em apoio?

G- (G14)Dá-me mais ou menos quatro turmas mas tenho as do apoio e o grupo, por exemplo há situações que anos dosão dois e anos do 319, mas é em conjunto e não individual.

E- Onde dás esse apoio?

G- (G15)E é dentro da sala de aula.

E- Sempre foi?

G-(G16)Sim sempre dentro da sala de aula, e (G17)actualmente também estou a dar apoio a alunos que não têm o 319, mas que precisam de recuperação ou então de acompanhamento mesmo, quer sejam do 319 quer não sejam.

E-Sempre em contexto de sala de aula?

G-Sempre em contexto de sala de aula. Ahhh (G18)Eu acho que no processo de apoio ao aluno porque é um apoio directo e individual e a pessoa está ali saturada. Muitas vezes, se for assim, (G19)se estivermos a falar dos alunos mas muitas vezes no contexto escolar é, parece q é o salvador, que vai lá salvar, não é, não sei, dá-me ideia que há alguns colegas mas isso não, não sei se é nesta escola propriamente dita mas (G20)dá-me ideia que alguns colegas acham que o professor de educação especial tem a receita e chega lá com os ingredientes e depois aquilo fica uma massa.

E- Como é que sentes o teu trabalho aqui nesta escola?

G-(G21)Eu sinto que é um trabalho de parceria e (G22)que conseguimos que elas mudem de ideias e pensamentos que têm nalguns casos e muitas vezes também a formação não é esta e têm algumas dúvidas e tipo..... e depois sim, depois (G23)fiz pós-graduação em NEE e faço muitas acções de formação.

E- Fizeste especialização no fundo equiparada?

G- Mas não é, (G24)não confere grau de especialização porque não tem o mesmo número de horas que uma especialização deveria ter.

E-A que nível?

A nível dos módulos, portanto, (G25)a nível geral tenho o número de horas exacto que uma especialização precisa de ter, está equiparado, mas a nível geral, mas se depois formos falar em módulos, a nível das horas dos módulos já não tem o número de horas que deveria ter, portanto vamos supor que um módulo de especialização deveria ter 250 horas e a minha tinha 240. E é assim, portanto (G26)eu depois tenho que fazer estas horas para conseguir que me seja equiparada a especialização.

E- No ensino superior?

G-Não, (G27)na faculdade. Portanto depois terei de me inscrever numa especialização, num mestrado, e depois já me disseram que eu entretanto depois tinha que me inscrever num mestrado que me equiparasse no número de horas durante o mestrado para ficar com o prazo todo. Mas também não sei, (G28)eu tenho que ir ao ministério da educação já me disseram que o meu caso é um caso muito particular, é que não fiquei só com a pós-graduação , mas depois tenho prática e depois também tenho feito muitas acções de formação, tem a ver com o número de créditos.

E- Dentro desta área?

G-(G29)Sim nesta área, ainda sou muito nova, quer dizer (G30)nem sou vinculada sequer portanto nem posso pensar nos créditos, como contratada os créditos não me servem para nada e depois não tem efeito retroactivo, é só mesmo trabalhar para aquecer, não é, por assim dizer. Eu vou porque gosto e quero aprender mais.

20- Sempre ligada à área de educação especial?

Sim, (G29)sempre ligada à educação especial.

E- Em que medida é que o facto de funcionar em agrupamento veio alterar a organização dos apoios educativos?

G - (G30)A experiência que eu tenho dos agrupamentos é, eu acho que tenho duas vertentes, por um lado é bom porque depois a nível de recursos eu acho que facilita um bocado (30ª) ainda outro aspecto é a construção do sentimento de pertença mas (G31)por outro lado há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, nalgumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...mas também a questão do professor de educação especial, não sei se é isso que estavas a perguntar, dar apoio ao 2º e 3º ciclo, por exemplo (G32)eu sou do 1ºciclo e dar apoio ao 2º e 3º ciclos faz-me um bocado de confusão mas isso depois também pode ser encarado de duas maneiras, por um lado eu sinto-me assim um bocado, porque (G33)ainda estou a tenta pertencer e ter um sentimento de pertença ao 1º ciclo porque ainda tenho pouco tempo de serviço não é, e ainda estou a construir a minha identidade como professora e a ganhar experiência e depois, (G34)se calhar não te sentires muito à vontade aqui e ser colocada no 2º e 3º ciclo, que é uma ideia, não sei se corresponde à verdade mas as colegas que não têm vinculado, que dizem que no 2º e 3º ciclo não se valoriza tanto uma criança com NEE como no 1º ciclo.

E- Relativamente ao teu horário, este ano a maior parte do tempo estás em que escola?

G- (G35)Estou aqui no primeiro ciclo. Por acaso estou aqui, só dou apoio a, aos alunos desta escola.

E- Quantas horas vais à escola sede?

G-(G36)Duas horas, na componente não lectiva, mas não tenho, sinto que não pertença àquele lado.

E-Que trabalho fazes nessa componente não lectiva?

G- Aaaa, (G37)ainda estou à espera que a minha coordenadora (risos) distribua as tarefas mas por enquanto faço actas, reuniões, sou responsável pela acta ou então vou avançando com o meu trabalho.

E- Fazes a parte administrativa?

G-Aaaa, ainda não posso dizer que faço isto ou aquilo porque acho que eles não têm reunidas as condições para distribuir outro tipo de trabalho este é o primeiro ano em que funcionamos assim...ainda há coisas por fazer...

E-Como é que participaste no Projecto Educativo?

G-Como é que eu participei, hummmmm, (G38)Não participei na elaboração do projecto educativo porque fui colocada em Janeiro.

E-Como é que vocês como é que trabalham entre vocês no departamento?

G-Não sei se vou responder à tua questão, (G39)a nível do departamento, o trabalho foi dividido, aaaaa, mas há colegas que estão no 2º e 3º ciclo responsável pelo meu grupo, pelos alunos que estão na minha lista,

E- Relativamente às crianças da tua lista que não dás apoio como é que te articulas com os professores?

G-(G40) Se ela tiver alguma dúvida é comigo que vem falar e se eu não me sentir capaz de responder vou ao departamento, aaaa, e o trabalho foi articulado nesse sentido, (G41)cada docente é responsável, responsável, pelo menos a ideia que eu tenho é que cada docente é responsável pelo seu grupo. Levamos para lá, para as reuniões do departamento os casos mais que, mais graves que não conseguimos dar vazão ou então também retirar alíneas, ou passar crianças para o 319, basicamente, pelo menos até agora eu acho que anda, as coisas andam à volta disto.

E- Vocês reúnem com que periodicidade?

G- (G42)Pelo menos uma vez por mês.

E-E nessas reuniões o que é que se expõe e debatem?

G- Sim, (G43)expomos os casos mais preocupantes, novas situações, novas sinalizações, avaliações psicológicas e também para retirar alíneas mas sempre, baseia, (G44)eu conheço um caso de outras colegas que foram também e que depois neste departamento elas falam dos colegas e a pessoa sempre fica no ouvido, não conheço a criança propriamente dita mas sei que há fulano que tem isto ou, nós tentamos ter conversas informais, ela vai-me dizendo, e temos reuniões mensais, pelo menos uma vez por mês ou quinzenalmente mas dependendo do caso, por exemplo há aluno, em que está estabelecido no PEI que as reuniões são quinzenais, portanto nós reunimos quinzenalmente para definir.

E-Com a professora da turma como é que te articulas?

G-Sim, (G45)com a professora da turma. para definir estratégias, actividades, depois, e , mas nem sempre é possível porque depois eu tenho um horário, ela tem outro e a professora também mas também tentamos informalmente, quando estamos na sala dos professores, ela diz-me “olha o aluno”, vamos supor, “o aluno fez isto”, eu já sei que o Bruno é do 319 não é meu mas por exemplo sei que é uma criança hiperactiva e (G46)ela passa-me as preocupações, a professora passa-me as preocupações, (G48)eu também se me vir assim um bocado aflito falo com a coordenadora uma vez que ela também esteve aqui nesta escola e conhece porque também estou assim numa situação de passagem de testemunho mas que em principio não irei estar cá para o ano e depois acho que isto também mexe muito com a dinâmica dos miúdos e dos pais e sei que estas coisas fazem sempre muitas confusões.

E-Sentes que existe preocupação por parte dos professores em colaborar e articular contigo o trabalho?

G-(G49)Sim, há uma preocupação mas nem todos correspondem, mas há uma preocupação da minha parte para tentar perceber,

E-O apoio que dás incide em que áreas?

G-(G50)Normalmente o apoio incide sobre áreas que eles têm mais dificuldades mas muitas vezes alguns, também dependendo das características, fazem trabalhos, a preocupação é tentar perceber qual é, em que parte do programa estão e por exemplo se aquela parte, (G51)se for uma criança que tem uma adaptação regular, tenta perceber se aquela parte do programa, aquele conteúdo programático tem a ver com as adaptações curriculares porque muitas vezes há partes do programa que são suprimidas porque achamos que o miúdo não tem capacidade, tento, e acho que isso é a maior dificuldade que eu tenho. (G52)Porque eu tenho situações de alunos em que a professora definiu, por exemplo umas adaptações curriculares que vamos supor que, não sei, sei lá, os tempos verbais, não falar especificamente, o presente, o futuro, do presente, do pretérito perfeito, não falar assim, aaa, com estes nomes, com essa de falar, presente, passado, futuro, mas não falar por exemplo no passado, dentro do passado temos várias ramificações, há o passado do presente, há o passado pretérito perfeito e às vezes, repare que é um caso específico que o aluno tem que ficou definido que a nível das adaptações curriculares para ele passado seria passado, pronto está bem, já é ótimo ele perceber que as coisas podem correr em várias, há várias, há um espaço, há vários espaços para a acção decorrer, mas estamos a falar no pretérito perfeito, já foge um bocadinho ao que foi proposto e muitas vezes repare que a professora também ou esquece ou porque não tem tempo, ou não se lembrou, entretanto tem outros miúdos e às vezes também fica a insistir até que aquela criança saiba quando que foi definido que não era o mais importante, desde que ele soubesse que há o passado era ótimo, portanto para ele não precisava haver aquela designação pretérito perfeito, pretérito imperfeito, se a criança pusesse que está no passado portanto já está a corresponder ao que foi pedido e (G53)às vezes é um bocado difícil articular estas coisas, estes pormenores, e às vezes as pessoas não se lembram quando estão a clarificar a dar voz, estas situações.

E- E na planificação e na avaliação, como é que intervéns?

G- Aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa

E-Tentam realizar um trabalho articulado?

G-Sim, tentamos.

G- Relativamente à planificação, como é que sabes o que colega vai levar?

G- (G54)Nas reuniões que fazemos, aaaa, muitas vezes não acontece porque depois entretanto também as reuniões com os professores deveria ser, aaa, com os professores que têm aulas à tarde, (G55)eu consigo ter reuniões periódicas com eles durante o período da manhã mas (G56)com os professores que são da manhã é muito complicado, por exemplo eu à tarde estou a dar apoio ou então definimos um dia no agrupamento que por acaso também coincide mas também o horário em todo o caso já estava feito por turmas, que à 4ª feira iriam ser reuniões com os tais professores da manhã que à 4ª feira à tarde têm tempo e não marcavam nada e viriam para a escola, só que entretanto (G57)à 4ª feira é o dia que temos reuniões no departamento, à 4ª feira é o dia que todos os professores de educação especial estão inscritos numa acção de formação, portanto o que faz com que eu quando não estou no departamento estou numa acção de formação, o que torna muito complicado haver estas ditas reuniões que estão previstas. (G58)Há as reuniões no papel a nível prático.... não, assim com carácter formal nãofazemos, informalmente ou um bocadinho quando chego ou quando estamos na sala dos professores vamos conversando, mas não têm um carácter formal e

definimos “olha o que é que tu vais dar, o que é que achas que vou dar isto ou vou dar aquilo mas não fica nada escrito nem combinado portanto depois na aula decorre.

E- No apoio em contexto de sala de aula como te organizas no apoio ao aluno?

G- (G59)Vou estando junto do aluno e depois (G60)também há outros casos que é impossível falar com a professora, também não tenho tempo e quando tenho elas também não têm, muitas vezes acontece que eu chego à sala e olha que boa, estão a dar a divisa e pronto, e trabalho com o miúdo a divisa. Chego à sala e ela olha boa estão a dar os pronomes pessoais, e trabalho com o miúdo os pronomes pessoais, às vezes também não sei.

E- Fazem previamente a programação do trabalho ?

G- (G61)Eu acho que tenta ter, mas nem sempre, não conseguem, mas tentam ter, mas depois (G62)passa-se neste agrupamento algo que eu nunca vi, não sei se os meus colegas fizeram referência a isso, mas eu acho que isto é um bocado, e eu interpreto conforme nascem as suas vivências, que é o seguinte, nós pertencemos a um agrupamento, muito bem, e o agrupamento é uma unidade não é, são todas as escolas que pertencem a um agrupamento e trabalhamos com um objectivo comum mas cada escola tem a sua realidade, e o que se passa aqui nestas escolas é aquelas que começam mensalmente

Em relação a isso não tenho nada contra, só que depois também (G63)estas planificações que elas fazem, reúnem-se, vamos supor no fim do período para fazer as fichas de avaliação, portanto, trabalham em função da ficha de avaliação, porque depois vamos supor esta escola tem três professoras do 2º ano, a outra escola tem dois, e cada escola tem a sua realidade, (G64)com miúdos malcriados, com aquelas coisas, que muitas vezes dificultam o trabalho do professor, muitas vezes chegamos e temos o trabalho definido, mas o miúdo vem mal disposto ou há outro assunto ou porque aconteceu isto ou aconteceu aquilo e às vezes não conseguimos dar o que foi programado, mas elas são obrigadas, passa a expressão, a dar porque sabem que têm que dar aquela matéria e não podem e (G65)acho que o que me faz mais confusão é que muitas vezes elas dizem que os miúdos é que trabalham para a ficha de avaliação, porque foi definido na reunião da planificação que tinham de dar determinada matéria, têm de dar porque vai sair na ficha.

E- A ficha é comum a todas as escolas do departamento?

G-A ficha é comum. Exactamente e acho que isto pessoalmente, mas eu sou suspeita, mas(G66) acho que isto pessoalmente não responde ao ritmo, e então o ritmo de trabalho de cada um?! Não podemos pegar em todas as crianças e pôr tudo no mesmo saco, porque há (G67)aquelas que estão muitas vezes, que estão predispostas para aprender, porque tiveram um dia óptimo e as coisas no contexto familiar correm bem, e há (G68)aquelas que não e que têm as suas dificuldades e portanto essa ficha também é aplicada

E-Mesmo para as crianças abrangidas pelo 319?

G-É assim portanto (G69)eu já vi fichas que, de crianças de 319 que tinham exactamente as mesmas fichas, crianças quer tenham adaptações curriculares quer não, portanto eu acho que na minha maneira de ver isso não está respondido, (G70)independentemente das crianças teres NEE, cada uma tem o seu ritmo. Não estou a defender as que estão no 319 ou as que têm uma alínea, não é isso, mas acho que nós não podemos, tudo bem há um currículo nacional, mas cada escola tem a sua realidade, acho que cada caso é um caso, não é por eu ser professora do 2º ano e tu também seres, tudo bem, temos de dar o programa, mas não é aquele objectivo que tenho de dar isto porque vai sair na ficha não é.

E-- Portanto achas que essa tal ficha? Esse objectivo condiciona o trabalho do professor?

G-(G71)Sim, acho que sim.

E-Vamos trabalhar para a ficha?

G-São meninos, é assim, eu nunca, isto também é uma visão de quem está de fora, que vêm de novo, com outras dinâmicas, de outras escolas que nunca vi nada disto, mas tenho conversado com colegas de outras escolas que me têm dito que nas escolas delas com o programa em conjunto, mas depois ao apresentar “ah os miúdos gostaram muito da história de Portugal” não é, vamos valorizar as aprendizagens. Vamos pôr mais um bocadinho de História de Portugal e se calhar não pôr outra matéria, mas aqui pronto olha, gostava muito da História de Portugal mas temos pena, definimos na reunião de avaliação que vai sair outra matéria portanto é, às vezes não correspondemos às necessidades.

E- E nesses momentos em que planificam, consegues estar presente?

G-Não, eu como sou, (G72)como professora de apoio não tenho acesso às planificações e depois sei e vejo que, e normalmente é assim, é a ideia também que eu tenho, pode não ser a ideia correcta, eu (G73)entrei em Janeiro e agora no fim de Março foi a primeira vez que eu vi e

presenciei as avaliações só que confesso que me fez muita confusão e depois tenho falado com colegas que dizem que para elas também faz confusão mas, essas são as regras do jogo.

E-Para ti qual o perfil ideal do professor de apoio educativo?

G- (G74)Quanto baste estar atento às diferenças porque eu acho, é assim, as pessoas costumam dizer, isto é uma questão muito pessoal minha eu, a minha, mas não sei se isto é o perfil, a minha resposta é sempre, ah eu gosto porque aaaaa, acho que, que a diferença, temos que valorizar a diferença e acho que o perfil do professor educativo também deve passar por isso, estar atento à diferença e ver que na diversidade pode estar, pode ser positivo, a diversidade pode ser positiva, pode ser boa. Mas também é mais fácil colocação. Agora a nível do perfil do professor educativo (G75)acho que passa mesmo por conseguir prever soluções para a dificuldade desse aluno, eu acho também foi uma coisa que sempre me foi dita na faculdade em que nós trabalhamos, é tudo em função dos alunos e acho que o professor dos apoios educativos tem que ter isso em mente.

E- Que características é que ele deve ter?

G-(G76)Tem que ser mais específico, às vezes mais relevantes para o trabalho que ele desempenha uma vez que ele está directamente ligado ao meio.

E- Que é que ele deve ter que se destaque?

G-Características de destaque? (G77)Empatia, aquela capacidade de se colocar no lugar do outro porque muitas vezes nós tomamos tudo como sendo pré-definido ou pré-estabelecido que nunca estivemos noutro lado, eu acho também, não sei se estou a responder à pergunta mas assim características à primeira vista, há (G78)aquelas coisas todas que estão subjacentes à responsabilidade, aquelas coisas que nem vale a pena referir não é, mas acho que isso também aaaaa, e tudo, o que passa pela responsabilidade, empatia, sentido crítico, mas isto é (G79)relativamente aos pais porque também trabalhar com NEE (corte) trabalhar com as famílias porque às vezes é um bocado complicado, mas (G80)a problemática está nas famílias e acho que também passa por transmitir alguma segurança aos pais, às vezes um toque, assim, assim do género (corte) hum estou de sede, qualquer coisa, acho que isto também passa.

E daí não sei, (G81)eu acho que são as coisas todas de um bom profissional, aquelas tretas todas, nem é ter uma formação, um mestrado.

E- Achas que a muita formação para além da formação inicial implica ser um melhor profissional?

G-Relativamente a isso acho que, (G83)para além da formação inicial, sim, é uma forma até de os professores de 1º ciclo ou de 2º. Quantas vezes é que o facto de uma pessoa ter muita teoria, portanto um mestrado ou especialização não significa que na prática seja um bom profissional, eu penso, (G84)quando perguntas a nível de formação mas eu não te vou logo dizer ah uma especialização, um mestrado, claro que isso é uma mais valia e faz com que o ensino superior também permite isso porque é a pessoa tenha mais sentido crítico e aberta para receber novas informações mas (G85)acho que muitas vezes a prática aaa, também é muito importante.

G-Não (G86)senti necessidade porque sentia necessidade de saber mais. Sei lá hum de ir aos fundamentos teóricos, sentir e quanto a mim não sei, acho que fico sempre com a sensação de querer saber mais. Aaaa mas acho que sim, mas há outros factores mais importantes, quer dizer, eu acho que também cheguei a um ponto em que me estou a contradizer mas o que se passa é o seguinte, (G87)acho que a especialização e o mestrado são muito importantes mas também a prática do dia-a-dia também é importante, muitas vezes, aaaaa, dá mais, aaa, uma visão diferente muitas vezes um mestrado ou uma especialização porque eu lembro-me perfeitamente na minha experiência tive uma (corte) e eu achava “ai meu deus, que máximo” e quando ela me disse que não era especializada eu disse ai não faz mal, não interessa porque eu achava que no dia-a-dia, a prática do dia-a-dia já tinha dado muita experiência, já aaaa, e muitas vezes ela tinha a prática dela e eu via-a e pesquisava e lia e pronto a fulana não tem mestrado mas a prática do dia-a-dia nem muitas vezes estava de acordo com o que aprendemos se calhar no mestrado ou na especialização. (G88)Eu acho que sim, que fazer algo superior ou mestrado é ótimo mas querer também aprender, estar sempre a, atento que as coisas estão sempre a mudar, o que é...o que deveria ser.

E- Achas que a experiência é fundamental?

G-Ai eu por mim ai, eu por mim é o máximo, eu gosto mas a experiência, mas (G89)eu também sou, sou crente que a experiência muitas vezes pode não ser sinónimo de boas práticas não é, mas quando há um colega que tem experiência e dependendo do trabalho e, (G90)a experiência também dá segurança, porque a experiência quando aliada às duas práticas, mas

também há um bocadinho de receio, acho que isso (G91)para mim é o máximo, quando eu vejo um colega que já tem experiência mas que depois tem aquele nervoso, aquele medo porque depois (G92)também as pessoas quando estão muito seguras também, as coisas, acho que o estar seguro demais também não é bom.

E- Como é que te articulas com órgão de gestão?

G-Com o órgão de gestão este agrupamento aaaa, (G93)acho quer dizer ainda não estabeleci e acho que até ao fim do ano ainda iremos estabelecer com ar consistente, como me sinto à minha coordenadora, aaa, porque (G94)sinto-me mais à vontade com ela do que propriamente com o Concelho Executivo porque trabalho mais, apesar de passar o tempo todo aqui mas sinto-me mais à vontade com ela do que com o órgão de gestão propriamente dito. Aaaa, (G95)na elaboração de PEIs e se tiver alguma situação, eu mais facilmente recorro à coordenadora do departamento do que se calhar a outra colega iria recorrer ao conselho directivo uma vez que é o órgão máximo portanto, mas sinto-me mais à vontade, (G96)ainda não consegui estabelecer uma relação muito próxima com o órgão de gestão, porque até nem tenho necessitado disso

E- Relativamente, já falaste na colaboração entre professores, como é que ela se desenvolve?

G-(G97)É assim é uma relação mais social do que propriamente profissional porque (G98)tudo bem somos colegas mas uma vez que não dou apoio àquelas crianças portanto não temos coisas, temos em comum o facto de sermos colegas e trabalharmos mas não temos objectivos comuns, por exemplo (G99)em relação a uma professora de apoio, temos objectivos comuns, ensinamos aquela criança a ler ou desenvolver determinada característica ou alguma aptidão mas uma vez que eu dou apoio a por exemplo um colega, as crianças, não (G100)estabelecemos uma relação mais, mais sociável, mais social, porque não, é porque somos colegas mas não, nós não conversamos, é diferente, sempre há alguma diferença.

E- De que forma os colegas te solicitam ajuda?

G-Sim, têm-me perguntado ora eu, faço assim, o que é que tu achas que devo melhorar, devo insistir, portanto (G101)eu acho que sim, que eles me tentam procurar e tentam perguntar se determinadas, não a actividade propriamente dita, por exemplo para valorizar a auto-estima dizem que pegam no fulano, no aluno e põem-no sentado numa secretária mais próxima, dão miminhos, que valorizam este género de coisas, não é, quando eu digo que eles me perguntam se que quero fazer assado ou cozido, (G102)não é a actividade, não é a planificação, é portanto a relação que também querem estabelecer com aquela criança, também é meio caminho andado para, para muitas situações e mas também depende do professor, (G103)eu sinto, por exemplo se for uma colega assim mais ou menos como eu, assim tipo novita, com pouco tempo de serviço, etc, também está insegura e muitas vezes também quer saber se está a fazer bem ou se está a fazer mal mas (G104)se depois for outros que já têm não sei quanto tempo de serviço normalmente não me perguntam,

E-De que forma participas nas decisões da escola?

E-(G105)eu muitas vezes apercebo-me que estão, que tomaram determinadas estratégias, que tomaram determinada opção, apesar de eu me mostrar sempre disponível mas ...não, acho que há aquela, (G106)há um distanciamento entre ou, pelo menos eu tento tudo com que elas estejam à vontade mas (G106)sinto que da parte das professoras do curricular há um determinado distanciamento pelo contrário já pedem à professora de apoio sócio-educativo que é do género, esta já é como nós portanto já não está noutro nível, (G107)já pedem à professora do sócio-educativo para fazer fichas, etc e e e comigo normalmente não pedem, não esta solicitação, não dizem.

E- Que causas podem estar por detrás dessa situação?

G-Quer dizer (G108)eu não sei mas também a professora de apoio educativo tem algumas limitações, por exemplo nós não fazemos substituições não é, e se calhar ela, não sei, não sei o que se passa ao certo. Vou falar num (G109)caso específico desta escola, só desta escola com as minhas colegas que eu já me apercebi têm comentado com a minha colega do sócio-educativo e ela diz-me actividades que foram planeadas por ela, passadas e delineadas no início de tudo mas(G110) comigo não há esta proximidade, não sei, mas eu também, é como eu costume dizer, eu cheguei a meio portanto não sei o que houve para trás.

E-Também esteve cá no ano anterior?

G-Não, (G111)é contratada também só que foi colocada no início do ano.

E- Iniciou o trabalho este ano neste agrupamento.?

Sim, sim (G112)eu não sei se tem a ver com a professora que por exemplo neste caso específico ela estava cá e dava apoio a dois ou três alunos... eu não, ok, dava apoio a dois ou

três e depois ia para outra escola portanto vinha cá, dava apoio e depois ia-se embora e (G113) a colega do sócio-educativo está cá portanto dá apoio, a professora da escola, não tem outra escola, está cá permanentemente, é professora desta escola e eu quando vim para cá só tinha esta escola.

E-Como vêes a relação entre os professores nesta escola?

G-Mas professores ou no grupo todo?

E-Vamos por partes, entre professores.

Relação, aaaaa, assim (G114)à primeira vista não tenho nada a apontar.

E- E relativamente ao global da escola?

G-(G115)Ao global da escola também não tenho nada a apontar porque, aaaa, estas colegas já se conhecem, elas ficaram todas vinculadas nesta escola mas já tinham, já se conheciam de escolas anteriores onde tinham estado, portanto conseguem ter uma boa relação profissional e afectiva, social, especial

E-Como é que iniciaste o apoio aos alunos nesta escola?

G-(G116)inicialmente eu optei por tirar alguns da sala de aula quando fui colocada ainda era aquela fase de adaptação, aaaa, porque muitas vezes, eles, ainda não nos conhecíamos e acho que os miúdos pelo menos quando conhecem uma nova professora tentam testar para ver quais são os limites, etc e muitas vezes na sala, (G117)isso também aconteceu com um caso específico que era uma turma muito barulhenta e irrequieta e eu achei que não estava a conseguir, não estava a conseguir trabalhar com aquela criança e inicialmente optei por ir com ela ter um apoio fora do contexto da aula, mas depois à medida que o tempo foi passando optei a dar apoio na sala e agora as coisas estão a correr bem.

E-Há momentos específicos ao nível da escola em que todos os alunos participam?

G _ Quando falas em momentos precisos como por exemplo uma festa de natal uma festa da Páscoa neste caso (G118)eu relativamente à festa de natal não posso falar, não posso dar o meu testemunho porque não estive cá, mas (G119)relativamente ao Carnaval que foi uma actividade que envolvem a comunidade toda que os alunos com necessidades também tinham de ser envolvidos e a participação também seria possível porque eles já tinham algumas coisas programadas,

E-De que forma te envolveste nessas actividades?

G-(G120)Eu quando eu fui colocada se calhar não havia necessidade, já tinham as coisas organizadas de determinada maneira portanto eu participei na medida do possível porque para as actividades específicas já estava designado algum professor ou alguma auxiliar e não fazia sentido estar a retirar para para (corte) (G121)eu tento dar o meu contributo mas acho que às vezes fico aquém das minhas expectativas porque acho que primeiro não sinto que haja uma abertura primeiro a avisar queres fazer, não elas fazem, por exemplo (G122)estou-me a lembrar de um caso específico da minha colega ter organizado as coisas, eu apesar de me ter oferecido mas pronto, as coisas já estavam organizadas não há aquela, (G123)eu tento aquele envolvimento sim, sim eu tento fazer sempre ver que sou professora, sou professora da escola, mas há sempre aquela separação.

E- E relativamente aos encarregados de educação, de que forma vêes o seu envolvimento na escola?

G-Aaaa, (G124)eu vejo de tudo um pouco, há aqueles que se realmente se interessam e até vêm à escola....e depois (G125)há os que não me conhecem sequer apesar de eu já ter dito que há uma professora nova, mas, mas que ou não têm tempo, acho, (G126)portanto acho que há de tudo um pouco.

E-E como é que contactas com eles?

G-(G127)Eu tento estar presente uma vez que eu comuniquei, ao, ao, disse aos alunos para dizerem aos pais, eu tento estar presente nas reuniões de avaliação, aaaa, para conversar com os pais para dar o meu parecer, se houve alguma evolução, senão, se a criança está melhor, está no bom caminho ou não, mas (G128)como também nem todos vêm às avaliações, portanto nem todos me conhecem e não consigo, não consegui (corte) (G129)só aqueles casos que exigem uma maior participação dos pais na vida activa e educativa dos filhos, estes sim conheço, porque têm que cá vir e estão mais empenhados e preocupados, os outros não.

E-De que forma realizas o contacto com os encarregados de educação?

(G130)Eu já comuniquei que há uma nova professora, (G131)tento estar presente nas reuniões de avaliação, (G132)tento perguntar aos professores quais é os dias que recebem os pais, tento estar na escola ou (G133)se elas me dissessem que vêm cá um pai por causa do apoio eu estou disponível, se houver alguma coisa, mas nunca aconteceu. Portanto não sei, mas acho que da minha parte já fiz o possível.

E- Já alguma vez convocas-te os pais para virem à escola?

G-(G134)Convocar com carácter formal nunca fiz, já mandei recado a dizer que há uma nova docente de educação especial e que está disponível e também não obtive resposta, e tento estar nas reuniões de avaliação e (G135) mesmo se tivesse de convocar os pais passaria sempre pelo professor da turma, por isso tento perguntar às colegas a que dia recebem os pais e tento também estar na escola nestes dias, se for preciso alguma coisa estou no gabinete, na sala dos professores, pronto, estou aqui. Mas elas nunca, não se manifestam ... não conheço todos os pais.

E-Relativamente às avaliações vêm sempre?

G-(G136) Nem sempre.....Não, não, nem vieram todos para receber as avaliações, portanto eles nem sempre vêm.

E- Que causas estão por detrás disso?

G-Isto podia ser, bem ela é nova não sabe nada, mas a minha colega também tenho cá outra colega de educação especial, e temos estado as duas sempre presentes nas reuniões....eles não vêm...

E- Não sei se há algum regulamento interno?

Não sei como funciona relativamente a isso, mas nós mandamos o parecer, mas quando eu questionei sobre isso disseram-me que eu tenho um caso gritante

E- Achas que as famílias não estão interessadas no percurso escolar dos filhos?

G-(G137)Não digo que seja necessariamente a educação dos filhos, se calhar é acho que passa por aí, porque eu eu não quero acreditar que eles não estejam interessados, ou então há muitos que se calhar não são também não sei,(G138)olha eu não sei, sinceramente não sei o que é que faz com que os pais não venham ou acompanhem a vida escolar dos filhos.

E- Achas que é possível articular a instituição escola e outras instituições externas no apoio ao aluno?

G-Na minha opinião, na minha singela opinião acho que sim. (G139)Sim acho que sim muitas vezes é possível articular o trabalho de uma escola regular com estas instituiçõespois (G140)no meu caso eu não recorri a nenhuma instituição externa.

E-Achas que as instituições dão apoio suficiente face às necessidades da escola?

(G141)Eu acho que é facilitador no encaminhamento, mas (G142)algumas dificuldades nas respostas desses sítios, respostas atempadas face a certas necessidades, à necessidade do professor de educação especial por exemplo um relatório de avaliação psicológica ainda demora um bocadinho, (G143)há um empenho e prontos, se calhar não correspondem à realidade da escola, por exemplo aquele caso de uma psicóloga da junta de freguesia estar disponível, mas ser só colocada em Julho, Junho/Julho, e isto é dentro do agrupamento, portanto é uma instituição externa, estamos em Abril.

E-Tendo em conta que o mediador é um facilitador de comunicação já tiveste situações nesta escola em que te sentiste como mediador?

(G144)Nesta escola especificamente não....não intervimos em nenhum conflito...

E-Noutros locais, em contexto escolar?

G-(G145)Sim, noutros locais também já tive experiência nesse campo. Sim, sim nesse contexto sim. Entre alunos da Casa Pia...conflito entre alunos...mais disputas entre alunos em que foi necessário intervir e falar diversas vezes com eles...não eram conflitos...mais disputas.

E- Sentes-te mediador enquanto professor de apoio educativo?

G-(G146)Eu sinto que sou mais um instrumento para ajudar aquela criança, mas (G147)não me sinto como mediador, mediador, mas estás a falar num processo de ensino-aprendizagem?(G148) No processo de ensino-aprendizagem sim, mas (G149)mediador, quando eu digo que me sinto mediadora não é no verdadeiro sentido da palavra, se calhar num sentido mais restrito, sim sou um instrumento, que (G150)sou o outro professor que está lá colocado para trabalhar com aquela criança, em função daquela criança. Mas mediação propriamente dita não.

E- Quando se fala de mediação o que é que te vem à ideia?

(G151)Eu quando me falas em mediação eu penso se calhar num, sei lá, num triângulo, a existência de dois elementos, que há um elemento no meio que está a mediar duas acções, duas pessoas, duas situações não é, (G152)por isso é que eu estava a dizer, entre o aluno e o professor portanto eu poderei colocar-me no meio isto não é sou um elemento facilitador do professor e estou a ajudar o professor a(G153) mas não sei, eu não sei justificar mas não me sinto mediadora.

E- Sentes-te mais como?

G-É assim, (G154)mais um instrumento de acção de ajuda para aquela criança, não me sinto mediadora.

E-E já agora como é que vês o facto de o professor de apoio educativo estar sempre na mesma escola?

G- A visão que eu tenho do professor educativo itinerante, é que nunca estive itinerante mas está mesmo no regulamento externo, realmente é assim, (G155)é muito proveitoso para a escola ter um professor educativo que só dá apoio naquela escola porque está mais vezes na escola, responde, perceber a realidade daquela escola e também perceber e ver o aluno em determinados contextos porque (G156)dá-me ideia que o professor itinerante vem cinco ou dez minutos antes do apoio está um bocadinho com os colegas, depois dá apoio e vai-se embora e muitas vezes, aaaa, (G157)quando o professor está na escola tenta às vezes há factores externos, há factores no recreio, há várias situações que conduzem a determinadas acções e influenciam em muita coisa quando o professor está na escola vê naquela realidade, é, acho que é mais proveitoso, ganha a escola, ganha o professor e ganha o aluno porque está mais tempo, pertence àquela realidade, é naquela escola (G158)o sentimento de pertença, acho que também é muito importante quando é um professor itinerante não pertence aqui, não pertence ali, é um bocadinho de cada lado e não há sentimento de pertença, acho que quando não há um sentimento de pertença a algum sítio, a alguma coisa, acho que as coisas funcionam de outra maneira, há mais responsabilidade, há mais empenho, (G159)eu não sou itinerante mas quando vou à sede de agrupamento eu não pertenço àquela escola e por exemplo, aaa, não aconteceu mas não sei como é que eu iria reagir se por exemplo encontrasse dois alunos à briga e se eu estivesse a passar a eu não sei como iria reagir, se me iria meter, se iria tentar separar, não sei porque eu não pertenço àquele espaço, aquilo não é a minha realidade, mas também não sei até que ponto poderia estar a interferir ou estar, claro que lutar é um mau exemplo mas outra situação não sei até que ponto me iria meter, não há um sentimento de pertença mas por exemplo (G160)aqui, se estiver já há um sentimento de pertença e se estiver no corredor e ouvir um aluno a gritar ou se estiver na sala dos professores e enquanto estiver a decorrer as aulas ouvir um aluno a gritar já sou capaz de abrir a porta e “olha pouco barulho, as aulas estão a decorrer, vão brincar para ali” porque há um sentimento de pertença, eles vêm-me aqui, sabem quem eu sou e se calhar vão respeitar, muitas vezes a nossa liberdade acaba quando começa a liberdade do outro, mas muitas vezes nós também não sabemos como é que os outros vão reagir, já dizemos “ah está quieto” e quem é esta, não me conhecem, está a mandar, vais lá, vou lá uma vez por mês, se calhar ignoram, e muitas vezes nós também não gostamos desta sensação, estamos a tentar impor, e o outro lado não reagir ou não reagir da forma que nós queremos.

E- Achas que o facto de estares sempre na mesma escola facilita ao nível do relacionamento entre os colegas?

E-Sim,, mas acho que também se eu fosse itinerante acho que(G161)o facto de o professor estar naquela escola pertence aquela escola, tem aqueles colegas, pertence aquele grupo, eu acho que o sentimento de pertença é muito importante.

E-Estás na educação especial porque gostas ou por circunstâncias diferentes?

G-Eu não sei, só sei que. Mas quando me falam do professor de apoio volta a falar de perfil, eu não sei, eu eu (G162)relativamente a educação especial eu sempre me interessei por estas coisas, porque é preciso, haver também este gosto, esta fazer por gostar e não sei, por sei lá por uma colocação, acho que passa mesmo por ali, relativamente a educação especial eu interessei-me por tudo.

E-Como é que tem sido a tua experiência até aqui?

G-A minha experiência tem sido uma das melhores, (G163)eu também nunca estive em escolas propriamente exemplares porque eu quando estive no regular estive na Casa Pia (corte) ah eu acho, achei que foi assim uma das, (G164)olho para o meu passado, acho que tenho tido boas experiências.

E- A realidade da casa pia era diferente?

G-Sim, (G165)na Casa Pia que é uma realidade totalmente diferente.

Eu acho que sim, porque conhecemos, podemos conhecer o outro lado das crianças e e eu não sei não (corte) daquela experiência (corte) porque sou mais como professor porque cada dia é uma novidade e acho que ali havia ah (G166)claro que havia problemas mas acho que os pais eram mais responsáveis, dá-me ideia que sim, eu eu ali eu aqui nesta escola e já tenho contado às minhas colegas (G167)eu ali era professora da primária do regular e conseguia com os pais uma coisa que era com os educadores e os alunos internos que era a

cumplicidade com os pais por exemplo combinávamos nas reuniões, eles participavam, iam às reuniões e combinávamos vamos supor se eu dissesse ah olha se não terminares a actividade o teu pai por exemplo eu já combinei com o teu pai não tens direito a sobremesa ou não vais jogar à bola durante o fim-de-semana. E como(G168)havia uma cumplicidade pelo menos no meu colégio que era um colégio onde conseguíamos isso que era os pais tudo o que disséssemos que tínhamos combinado com os pais eles assinavam por baixo e vice-versa, se eles também dissessem alguma coisa olha já falei com a tua professora se fizeres isto ela põe-te de castigo, quando o senhor nunca me tinha ligado durante a semana para me dizer nada que dissesse ah sim sim sim falei com o teu pai, portanto (G169)nós ali muitas vezes conseguíamos articular o contexto familiar com o contexto escolar e as coisas funcionavam, era diferente, foi assim uma experiência , e (G170)aqui sinto que elas que elas as minhas colegas não conseguem este tipo de relação nas diferenças e e e a importância que ...sinto que estas colegas não conseguem castigar os alunos, porque a família não vem, porque muitas vezes o castigo passa por não ir ao recreio, que se calhar na 1ª semana de aulas é assustador a criança não ir ao recreio , na 2ª semana a criança já esta habituada e na 3ª semana não faz, depois não tenho outro recurso, e não há aquela figura por exemplo na casa Pia também tínhamos a figura do director mau, pronto não precisa necessariamente de ser mau, ma dizer a uma criança, olha tu vais ao gabinete da Senhora directora, ai meu deus que horror, começava a chorar e tal e muitos, acho que também passa por isso, eu não estou a dizer que o director como recurso, se calhar há outras estratégias para conseguir levar-mos a criança conforme nós queremos não é, olha vou falar com o teu pai, pronto já era suficiente ou vou falar com a tua educadora ou vais ao gabinete da Sr. Directora qualquer coisa assim .

E- E aqui?

G-E aqui sinto que pelo menos quando estou na sala também quer queiramos quer não fazemos o nosso trabalho mas também absorvemos muita coisa e depois também temos direito a uma opinião.

E-Disciplina?

(G171)Em muitas situações sinto que elas não têm assim um .. algumas situações de ... não conseguem basicamente passa sempre pelo mesmo, olha não vais ao recreio.

E- E os professores cumprem essa regra?

G-Na medida do possível, porque depois se a criança não for ao recreio, se ficar na sala por exemplo é uma criança que vai mexer na mala dos colegas, e vai tirar e por isso não podem deixar a criança sozinha na sala aaaaa e depois(G172) não ir ao recreio também é castigar o professor muitas vezes o aluno não vai ao recreio tem que ficar com o professor porque há falta de funcionários.

E- Quem é que fica a tomar conta?

Aqui não há auxiliares suficientes, o que faz com que a punição, não é a punição do chicote mas (G173)a punição e o castigo muitas vezes não funciona porque não é possível há vários factores que por mais que o professor queira castigar não consegue, muitas vezes não consegue articulação com os famílias, muitas vezes não consegue que a criança fique de castigo no recreio muitas vezes já não é o suficiente é como levar uma palmada, quando damos uma palmada com dois meses é diferente da mesma palmada com doía anos e com doze porque já não dói, chega a uma altura que já não dói é como ir o recreio, na 1ª semana dói na 2ª dói mais um bocadinho mas depois deixa de doer a pessoa já esta habituada, ai não me importo, não faço o recreio ta bem e então depois qual é o passo seguinte.

E-Relativamente ao regulamento interno que medidas tem para aplicar nessas situações?

G- Eu eu também (G174)confesso que não tenho conhecimento do regulamento interno mas conforme o que eu te estava a dizer também nos passamos por varias salas não é damos apoio a este damos apoio aquele e temos vários casos de sucesso de disciplina, temos casos de crianças bem educadas e crianças menos educadas que acordaram mal dispostas ou porque o fim de semana correu mal etc. (corte). Têm mas isso também há várias coisas de poder, o professor também não tem poder para castigar par (corte) um exemplo por vezes o castigo passa por dar o exemplo a outros por exemplo ontem estive a dar apoio a um aluno que ele estava sentado com um colega e era suposto eles lerem um texto, o miúdo que eu estava a dar apoio era irrequieto e entretanto o colega, ai eu não quero ler, mas se ele não quer ler eu também não leio disse o aluno a quem eu estava a dar apoio, e eu disse não, não, lê vai-te fazer bem, tentar convencê-lo pró ano vais para o 4ª ano vais ser um menino mais crescido e um terceiro ano bem feito, facilita-te o quarto ano, ai não quero não quero, entretanto começou para alem de não querer ler se ficasse quieto, tudo bem, começou a picar

o outro para também não ler e isto passou-se antes do recreio, o que é que a professora diz, olha se tu não lês não vais ao recreio, tá bem não me importo, mas va-lá não queres ir ao recreio as aulas começaram tens novidades para contar aos teus colegas, lê, a tentar motivar a criança para ler, mas se não lesse não ia ao recreio, há mas eu não me importo, eu brinco em casa, porque só tem aulas durante a manhã depois tem a tarde livre, eu brinco em casa com o meu irmão não quero saber e o que é que um professor faz perante isto, não faz nada porque não tem outra possibilidade de castigar a criança, mas (G175) o aluno a quem eu estava a dar apoio chegou a um determinado momento disse, eu também não vou ler e depois

E-Como é que solucionaste a questão?

G-Pois mas a pessoa tenta insistir, nos vamos ler, vá lá, então que tal ler os dois? Que tal escolhermos outra história? Não quero! Tanto um como o outro não queria ler, então mas não queres ler porque? Eu não gosto de ler. Então o que é que queres fazer? Ai não me apetece fazer nada! Então nada não pode ser, temos de fazer alguma coisa, não quero, não quero, não quero, e eu, uma pessoa fica assim, um bocado, e agora? Este aqui já estava quase a fazer o que eu queria não é? Não queria ler a história toda mas ia ler metade, agora o colega não quer ler então e agora como é que eu vou resolver esta situação? Então vamos fazer outra coisa, vamos fazer um jogo de língua portuguesa, digo uma palavra, vocês escrevem e escrevemos uma frase, não quero, então o que é que tu queres fazer? Não quero fazer nada, (G176) quer dizer o outro foi má influência para o aluno que eu estava a dar apoio ... e eu bem olha vou falar com a professora. Ah mas se ele não quer ler não vai ao recreio, eu disse pois mas acho que isso já não funciona portanto então o recado para a mãe é o menino portou-se mal e vai recado para casa e depois vem no dia seguinte mas acho que estas coisas têm de ser resolvidas logo.

E-Como resolveram a situação?

Ah, (G177) eu entretanto tive que dizer olha se calhar é melhor, olha o miúdo chama-sevamo-nos sentar noutro sitio, vamos ler ah eu não quero, eu não quero, mas depois lá consegui convence-lo, ele depois não queria ler aquela história, e arranjamos outra história para ele ler, mas tive que mudar, tive que tirar tive que retirá-lo de onde ele estava sentado porque depois também cheguei a uma altura bem agora onde é que eu me fui meter, como é que eu vou resolver esta situação e lá o levei com um beijinho e não sei que porque ele tem a auto estima baixa, (G178) lá consegui que ele fosse, para o sitio que eu queria lá lemos uma história depois fomos para o computador e tal mas depois lá consegui dar-lhe a volta mas nem sempre é possível.

E-E relativamente ao outro?

E relativamente ao outro não fiz nada.

E- Como é que a professora fez?

(G179) Mandou recado entretanto o recreio já não fazia confusão ele acabou por ir ao recreio essa semana, mandei para casa entre o mandar e o não mandar não é, depois as aulas decorreram muito bem (G180) só que estas coisas dá-me ideia que têm de ser resolvidas no momento não é, e portanto os pais podem não valorizar porque não estiveram na sala, podem pensar não foi exactamente assim não é, a professora pinta um quadro negro, (G181) ela agora quer que ele seja avaliado psicologicamente porque quer que ele vá para o 319 (G182) também os professores acham que o 319 é uma fuga é um escape, então vá lá o miúdo esta com a auto estima baixa e ela disse-me vê lá se consegues uma avaliação porque é uma criança problemática, não esta desmotivada, isso não é motivo para ir para o 319, portanto dá-me ideia muitas vezes acham também que o 319 também é é o é para 319 do género 319 olha toma lá mais um bónus, porque a partir do momento em que vai para o 319 passa a ser preocupação do professor de apoio não é. Não mas para o regular para o professor do regular se eu também tivesse no regular bem, não com esta formação que tenho hoje não é, mas antes de fazer a pós-graduação a professora de apoio era o máximo, ela vai lá aqueles vezes e tal (corte) eu não consigo fazer nada daquela crianças e quando ela lá vai é tudo responsabilidade dela.

E-Achas que isso é solução para o aluno, e ele deixa de ser aluno dela?

G-Pois não, (G183) não deixa de ser aluno dela mas aaa é aluno dela mas olha desculpa lá não sei como é que vou transmitir o que eu estou a pensar mas isto passa-se exactamente assim como te estou a dizer e a conclusão do assunto foi, ele é avaliado psicológico, ela disse achas que consegues uma avaliação no agrupamento e eu disse ah se ele está a ser acompanhado leva ao psicólogo mas longe de pensar qual era a ideia da da, mas ele tem algum problema? Não, não ele está desmotivado e agora teve uma irmã e a mãe não consegue prestar atenção mas ele não tem nada, não tem nenhum problema cognitivo não tem nada? não não ele acompanha perfeitamente o grupo com quem trabalha e eu estive a pensar falar com a

psicóloga porque ele é acompanhado e não tem nada a ver com as aprendizagens, não tem nenhuma problemática, tem simplesmente a ver com o facto de ele ter tido uma irmã, e não estar a conseguir reagir à divisão de amor, de carinho, portanto não tem nada a ver com as aprendizagens mas a ideia da colega foi, não então e se tu falasses com a psicóloga do agrupamento para ele ir para o 319? Então mas porquê? Então mas tu não viste como é que ele reagiu? Sim mas isso não passa pelo 319, eu acho que depois este, (G184) há o empurrar porque a partir do momento, se ele estivesse no 319 eu era a responsável pela criança não é eu tinha que arranjar uma solução porque o miúdo não queria fazer porque se ele é do 319 eu sou responsável por ele, eu acho que dá esta coisa, este delegar de responsabilidade, não sei se me estou a fazer entender.

Claro há dias que os miúdos não querem mas não se importa porque é um especificamente não querer trabalhar ontem, porque é que se lembrou logo do 319.

E-Na casa pia também existiam situações destas.?

Havia, mas os professores também quando entram para a casa Pia também não vamos falar de apoios, e quando nós vamos para lá também já vamos com a mente, ou vamos com a mente completamente cheia porque ouvimos falar que temos de ser más, não podemos sorrir, não podemos ser simpáticos temos de colocar a armadura toda, já vamos com o escudo e depois já não permitimos que haja abertura para estas situações porque não é possível, se o miúdo não quer fazer vai para o gabinete da directora e ela depois que resolva, só de pensar que vão para o gabinete da directora, que vão ser chamados, que vão ser castigados, etc. é diferente e (G184) ali o recurso ao 319 ao plano educativo é sempre a ultima opção, não é do género ele não quer trabalhar tudo bem, seria uma relação de causa efeito, não quer trabalhar falas com a psicóloga e ele vai para o 319.

(risos)

E-Sentes-te mediadora nessa situação?

Pois não sei, é por isso que (G185) eu acho que não há mediação, por isso que eu não sinto a mediação propriamente dita, é mais salvação, é mais do género olha eu não estou a conseguir, se calhar se tivesse no 319.

E-E ela já tinha falado nessa aluna antes?

Não, eu nem sabia que o aluno tinha este comportamento, eu dou apoio à terça e à quarta e portanto ele fica sentado com outras crianças que também tem apoio e esta criança quando no apoio directo tem algumas dificuldades que a outra não tem, e eu achava que a outra criança estava a perder por estar a ter apoio, se calhar era melhor separar porque são situações diferentes, e pronto ela passou a estar sentada com este colega, e ontem foi a primeira vez que ele fingiu que não quer fazer, e eu entretanto já me tinha apercebido algumas vezes que ele chorava, não estava a conseguir, claro que merece mais atenção, muitas vezes quem esta no terreno é que sabe não é, e os miúdos também fazem muitas concepções, eu também quando era pequena quis, por a minha irmã na caixa do correio, mas noutros tempos, mas o miúdo não sei, (G186) eu achei aquilo tão caricato tão irónico, não sei aquilo pareceu-me uma anedota. Não queres trabalhar mas anda mas tem problemas cognitivos, não, mas notas algumas dificuldades, assim alguma problemática, não, não quer trabalhar.

E-Relativamente as famílias achas que estão esclarecidas quanto ao 319?

(G187) Não conseguem dar vazão, se calhar até têm, mas nunca tiveram a vontade para falar comigo, espero que não tenham até ao fim do ano. Porque uma pessoa fica assim ok sem resposta, porque (G188) também acho que há um bocadinho de banalização do 319, também passa um bocadinho pelo o órgão de gestão....

(G189) Mas as famílias quando são aqueles casos de desespero que as famílias também não sabem o que hão-de fazer às crianças, mas não têm nenhuma problemática, mas sei lá são indisciplinadas, mas também quando tem alguns conhecimentos sobre o que é o 319, há sim sim ponha-me aquele decreto, aquela lei dizem-me os pais que acham bem, e eu não consigo dar resposta, acham que é a solução para tudo, e depois (G190) há aqueles casos de famílias mais instruídos que acham que é um rotulo, também não é, estar no 319 significa que coitado não tem capacidades, aqui há de tudo um pouco, eu lembro-me perfeitamente agora na altura das avaliações, que havia uma mãe que tem três filhos, um os outros dois não, era por causa de um que iria apoiar que não sei porque o problema dele é falando depressa e bem é ser mal criado, ele não tem nada a ver, ele não quer trabalhar, a escola para ele não faz sentido, não vê sentido na escola nem estar aqui, deve achar que aqui esta a perder tempo ele prefere estar no recreio a fazer outras coisas, provavelmente mais tarde terá que fazer um curso profissional não sei, tenho de ver outra coisa para aquele miúdo, mas ela já pedia, se ela foi e depois ela é brasileira e eu achei piada ela dizer ponha ...ponha naquele decreto que eu já ouvi falar né, na

escola o meu filho à um colega assim,(G191) os pai já vão prontos com esta ideia do ponha, é uma solução já que eu não consigo em casa vocês conseguem, pode ser que ele faça alguma coisa. Por isso é que eu digo que acho que o 319 esta a ser um bocadinho banalizado.

E- Chegámos ao fim. Queria agradecer-te pela tua disponibilidade em teres acedido a dar esta entrevista reafirmando a confidencialidade e o anonimato dos dados fornecidos.

G- Foi um prazer

E- Obrigado

G- Obrigado

- **3.7-Protocolo da entrevista H**

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (H)

Entrevistador: E
Entrevistado: H
Nível de Ensino onde exerce a função: 2º e 3º ciclo
Anos de serviço: 25 anos
Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva: Grupo 910 – Educação Especial
Data e hora: 16/04/07 – 15:30 h
Local de realização da entrevista – Escola Sede – sala dos recursos educativos
Duração da Entrevista: 30 m

E- Bom dia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o facto de acederes fazer esta entrevista. Esta entrevista servirá para o trabalho de dissertação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação. O objectivo do mesmo, é saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham alguma função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho, serão mantidos no anonimato e garantida a sua confidencialidade. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasse de colocar acerca do trabalho?

H- Não.

E- E acerca da entrevista?

H- Também não.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

H- Não.

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

H- Não, podes gravar.

E- Queria que me caracterizasses a tua função de professor de apoio educativo aqui na escola?

H – (H1)A minha função é dar apoio aos miúdos da educação especial. (H2)Tentar não dar explicações, mas às vezes temos que correr a isso, porque nas aulas é difícil trabalhar todas competências com os meninos. Por isso temos que o fazer aqui. Mas regra não é dar explicações, é tentar ajudar nas regras sociais, afectivamente, em tudo o que eles necessitam e não mais as explicações como normalmente se faz. Não quer dizer que não o faça, mas tenho que o fazer. Mas muitas vezes com dificuldades temos que recorrer a isso.

E – Com que alunos trabalhas aqui na escola?

H – (H3)Todos os alunos do 6º ano abrangidos pelo do 319, no total de 13.

E – Como é que desenvolves o teu trabalho com eles?

H – (H 4) Os alunos tem várias problemáticas e vem aqui à sala para ter apoio, vêm para aqui, gostam de aqui estar e tem alguns problemas de comportamento e emocionais, alguns...(H5)outros também acompanham estes alunos e vem com eles....é bom que eles estejam com estes alunos com problemáticas....e eu não me importo de estar com eles também. Mas não é nada oficial.

E – Dás apoio em contexto de sala de aula ou noutra situação?

H – Não, em sala de aula não. (H6)Eu dou apoio na sala sozinha com eles em pequeno grupo e fora do horário lectivo.

E – Como é que vês o papel do professor de apoio no ensino-aprendizagem?

H – (H7)Vejo que ele é muito necessário... aliás ele é muito necessário, só que...(H8)se calhar não nos deixam fazer aquilo que devíamos de fazer. O sistema acho que ainda não está muito direccionado para aquilo que deveríamos de fazer enquanto professores de apoio educativo.

E – Como por exemplo?

H – Tanta coisa... tanta coisa, como por exemplo, (H9)nós deveríamos estar mais tempo...dar mais tempo de apoio a determinados meninos e dar apoio aquilo que os oriente na vida prática ...aspectos mais práticos ...Ora... (H10)e muitas vezes dar apoio aos próprios pais e aos encarregados de educação, que eles necessitam muito...em muitas circunstâncias do nosso apoio....eles sentem-se por vezes muito desapoitados...

E – Trabalhaste sempre no ensino especial?

H – Sempre, sempre não...(H11)estive antes no ensino regular era um trabalho diferente....mas no fundo semelhante em alguns aspectos no que toca a respeitar o ritmo do aluno.

E – Há quanto tempo trabalha no ensino especial?

H- (H12)Ligada ao ensino especial 7 anos .

E- – Já tiveste experiência com o 2º e 3º ciclo?

H – (H13)Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a (H14)primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ecae.

E – Como está a ser esta experiência?

H – (H14)No início foi...difícil eu estava desmotivada, mas (H15) agora estou a gostar... (H16)estes meninos precisam muito de nós...de muito apoio, de suporte e de ter alguém que os ajude e oiça...(H17) acho que uma das funções do professor de apoio é essa saber ouvir...deve saber ouvir o outro...(H18)deve saber dar apoio a quem o solicita quer seja alunos, pais ou professores....(H19) é um especialista...

E – Que diferenças encontras relativamente ao 1º ciclo?

H- (H20)Vá, no 1º ciclo dedicam-se mais aos meninos há mais tempo de ligação aos meninos (H21)no 2º e 3º ciclos a quem mais... como é que hei-de dizer... os meninos estão mais abandonados....melhor dispersostudo é diferente....desde a organização ao apoio....

E – Relativamente ao funcionamento do departamento da educação especial como é que vocês se articulam entre colegas?

H- (H22)Damo-nos muito bem entre nós aqui no departamento, pois...(H23)quando temos dúvidas há sempre alguém que nos esclarece, porque há sempre muitas dúvidas... e nunca sabemos tudo e morremos sem saber, não é? (H24)E eu então sou uma pessoa que tem sempre muitas dúvidas. Estou sempre a perguntar... estou sempre a perguntar, achas que eu devo fazer assim ou não. Sempre tenho a opinião do meu colega e (H25)acho que nos temos aqui uma equipa boa.

E – Portanto, um caso do aluno só pertence a um professor ou caso pode ser de vários professores?

H – (H26)Por vários. Nós aqui, apesar de existir um professor responsável pelo aluno que o acompanha o processo e lhe dá apoio, partilhamos com os outros colegas...discutimos em conjunto nas reuniões do departamento...porque é mais fácil aprender em conjunto ...temos várias opiniões de colegas, psicólogos e outros técnicos terapêutas

E – Relativamente à criação do agrupamento como é que vês esta situação, que diferença é que encontras relativamente à organização anterior?

H- (H27)O agrupamento penso que está a funcionar à quatro anos.... No agrupamento há mais articulação, estamos mais juntos de facto, (H28) do que com as ecaes.. .que era uma situação diferentes...estávamos mais dispersos...(H29)Acho que há mais articulação, o estarmos um bocadinho assim abandonados em relação ao 1º ciclo, mas agora parece que estamos mais juntos. (H30)Não quero dizer que para melhor, mas não quer dizer que as mudanças tem de ser feitas de uma vez, vão-se fazendo. Tem melhorado bastante nesse nível, há mais articulação....

E – Para ti qual seria, o perfil ideal do professor de apoio educativo, que características, que competências é que deveria de ter?

H – Hum... acho que todos nós, (H30)a nossa preparação...a especialização que fizemos... prepara-nos para esses meninos, isso no entanto não quer dizer que depois.....não tenha de se ter um estudo mais a fundo sobre essa matéria...

E –Como deveria ser enquanto professor de apoio educativo?

H –(H 31) Devia ser como professor que se soubesse estar enquanto parceiro de outro... (H 32) deveria ser meigo, ... ter mais a noção de mãe e pai, que muitas vezes estas crianças não tem. (H 33) saber aproximar-se mais do aluno que isso é difícil de encontrar, (H 34) trabalhar mais em parceria. (H35)Foi muito difícil antes, mas agora já trabalham mais em parceria, mas ainda há. Temos que andar sempre à procura deles, mas naquele caso...(H36) acima de tudo deve saber relacionar-se com o outro....

E – Da experiência deste ano como é que trabalhas com os professores dos alunos Com NEE?

H –(H37)Os directores de turma no início....não foi fácil com alguns, mas....(H38)eu tenho poucos e tive logo um bom relacionamento com eles, porque (H39) eu não espero que venham ter comigo, eu vou logo ter com eles (H40) acho que foi logo um bom relacionamento..tem vindo a crescer....a conhecermos melhor uns aos outros.... (H41)Não quer dizer que não haja dificuldades às vezes em determinadas assuntos a tratar com eles...são bastantes e com horários muito diferentes....

E – Como vês este relacionamento com os professores e directores de turma?

H – (H42)Acho que já estão mais cientes daquilo que tem que fazer enquanto professores dos alunos....dos alunos com NEE ...mesmo que não tenham gostado. (H43)Todos os professores reúnem nos conselhos de turma ...mas às vezes gera-se algum conflito porque dizem que já tinhamo assunto já tinha sido falado ...falado na reunião ...que os meninos não têm nada. (H44)Alguns professores dizem que há determinados alunos que afinal deviam estar no 319 então põem em acta que não estão. mas tem que estar no 319....estas discussões....eu por vezes digo eu vou embora, não estou aqui a fazer nada. Porque estamos a falar daquele caso que um menino tem bastantes problemas a nível familiar, a nível psicológico e esse menino, para os professores é simplesmente malcriado, não tem regras e os problemaseles não se capacitam que o menino tem problemas psicológicos....o ponto de vista é diferente...Essa....(H44) pensam muito no menino para lá, assim como...(H45)há alunos que tão ali e têm problemas cognitivos e outros problemas e muitas vezes eles não aceitam...nem entendem que eles tem aqueles problemas.... Dizem que o menino é capaz de fazer e o menino não é capaz de fazer...e hoje continua a fazer, mesmo com reunião com a psicóloga, há reuniões ...que nós trabalhamos muito em parceria ...eu trabalho sempre com as psicólogas que estão acompanhar o menino e temos várias reuniões a nível de cada período e... ah... (H46)às vezes muitos professores que não aceitam a opinião da psicóloga... dizem... que não é isso que me vai convencer do contrário.

E – E como é que se resolve esse diferendo?

H –(H47)Resolvemosem conjunto como a psicóloga... tinha que se resolver, como a psicóloga sabe, ...tanto que sabe que fez várias reunião com o director de turma e eu estive sempre presente. ...com muita calma estudamos o assunto tentando ver, analisar melhor o caso em conjunto....é preciso dialogar muito...ainda assim...(H48)Fomos obrigados ainda no outro dia a fazer uma avaliação a um aluno, ele já estava detectado, mas a psicóloga disse... não vamos fazer uma avaliação de novo para tirar prova dos nove. E foi feita ..realmente acusando aquilo que pensávamos e o que a psicóloga pensava....nem sempre é fácil....é preciso ter muita calma...

E – Como vê estas situações?

H- Às vezes medito nas coisas que não devem ser ditas e (H49) acho que há um afastamento muito grande entre os professores e os alunos...ou assim se querem....se querem integrar os meninos na turma ou então não sei....

E -Com os pais e encarregados de educação dos alunos com NEE tens contactos regulares?

H – (H50)Regulares, todos os dias....se for necessário....no entanto(H51)tento manter um contacto mais estreito e regular....semelhante ao 1º ciclo...mas nem sempre é fácil....no 2º e 3º ciclo...(H51)os pais estão mais ausentes..os alunos já tem mais idade

E – Há alguma hora específica de atendimento aos pais?

H – (H52)Não, não todos os dias se for preciso (H53)se eu não os encontro aqui, pego no telefone. Ainda hoje de manhã acordei a minha colega. (H54)O menino falta, vou perguntar porque o menino falta, o que aconteceu. Faltou, temos que saber porquê. Faltar uma vez que faltou as outras aulas e comigo vem sempre. Porque falo do pai e o director de turma ainda não preocupou-se assim muito. Mesmo quando há faltas temos que avisar a directora de turma, atenção temos que enviar a carta, olha tem que se fazer isso. (H55)Às vezes muita coisa para uma só pessoa, ão é? Não é...às vezes o director de turma pensa que tem a colaboração dos outros professores e às vezes esses também se afastam um bocadinho. (H56)Eu sei que é complicado, mas temos que estar atentos a esses pormenores que surgem e às vezes isso não acontece..

E– Relativamente ao trabalho com os alunos, dás continuidade da sala de aula no apoio?

H- (H57)Neste ciclo não é possível dar continuidade às matérias da sala de aula na sua totalidade...não faço issoA nível dos meninos que eu tenho são meninos com grandes problemáticas emocionais graves e de ...(H58) de comportamento Primeira parte eles fazem e fizeram.... (H59)Eu tento no início do ano junto das diversas turmas, ...directores de turma ...professoresdou um papel a toda a gente, para apresentarem um a um os casos dos alunos...porque eu não os conhecia e que eu dissesse-lhes qual era a falhas do menino. E então fiz um apanhado global e é isso que estou a fazer com ele...tentar dar-lhe as bases que eles não tinham. ..é assim que vou articulando...perguntando e tentando ajudar

E – E com os directores de turma como é que, uma vez que são eles que representam todos os outros colegas e como é que te relacionas com eles?

H– (H60)Relaciono-me bem, sem problemas. Sempre a rir, quando tenho de me zangar, zango-me e ainda me zanguiei no fim deste período, mas de resto sempre bem, sempre bem

disposta. Quando os solicito eles estão e apesar de eu estar com eles ali na sala dos professores e tem que ser mesmo. Mas vão fazendo não tanto eu queria, mas aos poucos. (H61)Eu tenho a impressão que para o ano será melhor ainda, isto é se para o ano ficar com os mesmos directores de turma (risos)...também temos que ver que este é o primeiro ano em que trabalho com eles....acho natural que exista este período de adaptação...

E – Quanto à avaliação destes alunos, de que modo é que participas e em que momentos?

H – Hum... em todos. (H62)Estou lá sempre presente... nos momentos no conselho de turma. ...só que às vezes..... às vezes(H63) eu tento sempre estar atenta aos testes, porque eles não fazem testes diferenciados...e olha, não eram feitos até ao momento. E quando eles fazem tal e qual como há um certo produto escolar próprio há os alternativos e as pessoas, os professores não sabiam fazer bem aquilo. Faziam ou seguiam ou não aquilo que eu fiz. Depois simplesmente vão ao programa e retiram aquilo que diminui o programa e não é isso que se quer, não é? (H64)Muitos ainda estão a sair deste estado e é difícil de se incutirem novos hábitos. E assim como os testes têm que estar sempre atenta porque a maioria dos professores faziam os testes iguais, depois começaram a fazer testes iguais e depois olha não fazes esta pergunta, não fazes esta e não fazes esta. (H66)E se tu fores a batalhar é muito difícil de conseguir....demora...mas chegamos lá.....acho que o professor de apoio tem um papel muito importante na aceitação da diferença na escola.... Eles não fazem um teste específico para aquele aluno, para as competências do aluno, é mais para a turma toda ou escreviam a negrito um determinado conceito, porque viu o negrito foi porque eu também falei, foi como um aluno nosso a língua portuguesa que o aluno e da linha um, com problemas cognitivos graves e que o teste foi praticamente igual. O que tinha lá, uma das perguntas era o grau de parentesco e o menino não olhou para parentesco. Se o menino olhasse e tivesse a negrito, ele via que sabia. Ele olhou o grau e viu que não sabia os graus dos adjectivos e não fez a pergunta, não fez a resposta aliás.

E – Porque é que achas que eles não estão por dentro?

H – Não sei. (H67)Porque não é assim muito difícil. Será o trabalho e eles não querem fazer mais outro teste? Será que são testes copiados, que já existem e já esta dentro da matéria?

E – Será que tem a ver com formação de base?

H – Também será? (H68)Poderá ser também agora que os testes não estãonem por muitas vezes nós temos que olhar, (H69)se houver um currículo de turma bem feito o teste que eu der ao sexto primeira apesar de dar a mesma matéria ao do sexto segunda se calhar o teste não pode ser igual para uma e para outra turma. Eu acho que não quando há um teste do género temos que olhar muito a turma. Se calhar às vezes o teste não está relacionado com a turma que têm. Eu fiquei surpreendida quando houve um teste de português que podia ser coincidência ou não esse teste foi feito igualzinho em Lisboa. Se tal grau de parentes também saiu no 6º ano numa escola de Lisboa....(H70)acho que os professores têm de ter mais atenção e cuidadoatendendo à diferença...Será um livro de testes que há? Vamos tirar cópias e vai este? Não está correcto. O nível dos alunos, o nível de aprendizagens dos alunos da outra escola não é igual ao da nossa. Temos que ter isso em atenção.

E – Achas que a tua formação inicial contribuiu para a tua transição em educação especial?

H – (H71) Vim com gosto, (H72) mas com muitos medos. Foi a prática, fui lendo, fui perguntando e muitas vezes eu disse à colega. Isto foi em 90 ou 98 não sei...olha colega desculpa lá mas é difícil com uma chapa. Todos os bocadinhos que tinha vinham para aqui. Tinham os colegas da ecae mais prática, sempre a tirar as minhas dúvidas e por isso não tenho medo.

E – Qual a formação complementar fizeste?

H– (H73)O meu complemento de formação de licenciatura foi na área da educação especial.

E – Achas que te motivou ainda mais para esta função?

H- (H74)O curso em si não motivou, eu é que também gosto, porque o curso em si não me motivou muito, não aprendi muito...(H75)claro que com a partilha fui aprendendo....fui aprendendo... aliás com a partilha estamos sempre aprender, mas esperava muito mais....(H76)também sou especializada em administração escolar aí aprendi muito...Acho que aí aprendi muito. Aí no curso aprendi muito e foi muito bom.

E – Sentes que precisas de mais para o desempenho desta função?

H– (H77)É ainda preciso de muito mais...gosto de aprender ...sentir que sei ...foi muito importante o contacto que fiz com os outros colegas que têm a mesma especialização

E- Achas que deveria ser alterada a formação inicial dos professores?

H – (H78)Eu penso que sim...a formação inicial de professores tem falhas...nesta área em especial...deveria ser mais prático...é tudo muito teórico o que nem sempre se aplica à prática.....não chega....

E– Por quantas turmas se distribuem os alunos a quem dás apoio?

H –(H79) Em 4 turmas estão distribuídos os 13 alunos

E – Os 13 são todos alíneas i?

H– (H80) Um, dois, três são alíneas i os restantes têm outras problemáticas enquadradas noutras alíneas do regime educativo especial tenho outros dois que são alunos do regime educativo especial são alíneas i....são....um dois S(H81)ó tenho dois que não são da alínea i...

E – E o número de alunos por turma?

H – (H82)Exacto. Tenhocomo as vezes. Vejo os meninos na sala... numa são quatro, noutros são dois, três, quatro são quatro três a terceira são três e noutra são dois. Só numa são dois. Tenho os currículos alternativos todos os alunos da alínea i...os alunos dos currículos alternativos são também is Isso é verdade isso são e...

E- Além de andares atrás deles professores, como referiste atrás, eles também te pedem ajuda em algum momento?

H – (H83)Não me pedem ajuda ...nem nunca pediram este anotalvez com o tempo as coisas vão mudando...não sei...

E – Nem na elaboração dos testes desses alunos?

H – (H84)Não ...mas gostaria que isso acontecesse. Por exemplo, eles fizeram o teste e eu não os assinei porque eles não pediram ajuda. Só após um a português e a matemática é que foram feitos por mim...esse eu assinei...porque foi feito por mim... caso contrário nesse aspecto não me pedem ajuda.....É uma tristeza....

E- Mesmo na elaboração do Plano Educativo Individual e Programa educativo?

H-(H85)Não os fizeram, eu fi-los sozinha...eles só leram...e alguns não leram...ah tu fizeste está bem está bem...o que considero uma tristeza né...

E – Mesmo na planificação de que forma participas?

H – (H86)Fui eu que os abordei, dei o papelinho para ver as áreas onde os meninos tinham mais dificuldades ou onde porque alguns fizeram outros não. Outros tive que falar com eles para preencherem o papel tive de ir ter com eles.... outros também, não é?

E – Os outros professores da escola pedem-te ajuda, enquanto elemento da escola?

H– (H87)Não me pedem ajuda...eu tenho pouco contactos com eles...centro-me mais nos colegas que têm alunos a quem dou apoio...(H88)relativamente aos outros...tenho a relação de colega...

E – Não há essa prática de pedir ajuda para o desenvolvimento de trabalhos em conjunto?

H – (H89)Não há essa pratica, até porque os horários são diferentes eles tem muito trabalho..... muitos alunos

E– Que tipo de diferenças encontras neste ciclo de ensino comparativamente aos professores de 1º ciclo?

H– (H90)São muitos grandes, as pessoas dispersam-se muito. Aqui é o olá bom dia sorrisos, de resto as pessoas acho que nós somos mais unidos os do 1º ciclo do que aqui. Aqui é cada um por si talvez.

E – E mesmo em relação aos serviços de departamentos achas que é do sistema ou achas que é mesmo da organização escolar?

H – (H91)Acho que da administração escolar não. Isso aliás acho que isso todos querem que os ajudem, que partilhem e não sei. Ou foi esta mudança que desanimou muitos professores e também pode ser. E com as mudanças sabes que as vezes quebram um bocadinho. Há conflitos. É bom que haja que quando há mudança deve haver conflitos, senão também não é mudança. Eu tenho impressão que é deste sistema estr a ser mudado e os professores tão muito triste com isto, cansados a pensarem um bocadinho no futuro. Não vamos só pensar no resto porque acho que não é.

E – Isto é um mau momento que atravessamos achas que origina conflitos entre colegas?

H– Conflitos? (H92)Não às vezes os conflitos e conflitos entre aspas. Conflitos, próprios da mudança né... conflitos não explícitos não .

E– E entre os alunos que apoias achas que há muitos conflitos?

H– (H93)Não muito grandes. Às vezes há aqueles comportamentos menos bons como costume dizer, mas são coisa que se resolvem e têm melhorado.

E- Na resolução dessas conflitos ajudas na sua resolução?

H-(H94) As vezes os alunos tem impulsos...estão num momento menos bom aquela cabecinha....confusa ...gera esse conflito como não é considerado nada de grave...resolve-se na escola e pronto...eu tento sempre ajudar os alunos ...quando sinto que estão em conflito entre eles....Mas isto tem vindo a melhorar.

E- Ainda à bocado falaste da relação das famílias. Como é que é com as famílias que colaboram com a escola?

H- (H95)Eu trabalho directamente com eles. Não tem qualquer problema, porque eles estão sempre a telefonar porque dei o meu contacto no caso se tiverem qualquer problema tentarem telefonar para saber o que se passa, o que não se passa. Ainda ontem houve um caso com um menino em educação física, aquele menino que esta ali, que houve um que lhe atirou um daqueles marcadores de campo, ...pino, não é? E atingiu o ouvido. A mãe telefonou logo para mim para ver se ele se acalmava comigo para ver se vinha cá. E eu vim logo, eram 6h quando vim cá e as coisas acalmaram-se...mas (H96)quando tem qualquer problema ou situação concreta...telefonam-me e contactam comigo...eu ...se perceber as suas preocupações também posso ajudar mais...

E- Esta situação concreta estava dentro do teu horário?

H- (H97)Não estava no meu horário, nem estava na escola...mas ela telefonou e eu vim.

E-E quando tens contactar os encarregados de educação fazes directamente ou pelo através com a director de turma?

H- (H98)Faço directamente..quando preciso faço isso directamente.... Sou mais eu que o chamo...do que eles me contactam..

E – Tens conhecimento se algum director de turmas sente dificuldades em contactar o encarregado de educação?

H- (H99)Às vezes....normalmente os pais destes dos meninos são todos ...eles vem quando é preciso...até vêm mesmo quando são chamados pelo director de turma eles vêm com estes pais, eles têm sido muito cumpridores.

E- Relativamente aos apoios de instituições sentes que há respostas?

H- (H100)Se calhar há poucas ...eu ainda não tive necessidade...de pedir apoio externo...porque há psicóloga e terapeuta na equipa....embora eu ache que deveria haver mais...

E – E no apoio exterior?

H- Por acaso nunca senti necessidade de um apoio exterior.

E- Mas da tua experiência anterior?

H- Nunca tive necessidade de pedir, (H102) mas por caso a nível de apoios de serviço nacional de saúde intuições ou psicológicos sim....mas da minha experiência estão sempre prontos nos receber. Os psicólogos há uma coisa que faço quando estou a trabalhar com alunos que ainda não conheço, falo logo..tento....com os técnicos que estão apoiar e aqueles que estão apoiar tento logo ligar e tão sempre disponíveis para mim.

E- Sentes que há essa disponibilidade de atendimento por parte dos apoios externos e internos?

H- (H103)É assim se eles já estão em acompanhamento externo eu tento logo contactar esses técnicos para me articular com eles.....(H104) aqui no agrupamento também não sinto dificuldades em ter apoios, estamos sempre disponíveis para trabalhar....nem que ficamos aqui até às 8h da noite.

E- Ao nível médico? Achas que existem apoios suficientes?

H- (H105)Sim, eu já tive que marcar para uma aluna que está em currículo alternativo na altura ir ao CECD, que tive que andar sempre com ela nos médicos a fazer os exames porque o pai é um bocadinho afastado e porque está a trabalhar fora e é difícil de vir cá...eu ia com a menina ..não houve problemas nenhuns...(H106)eu acho que as famílias não vem por têm que se sustentar e os empregos são precários....os pais tem por vezes dificuldades em vir...neste caso não houve problemas nenhuns. A médica atendeu e não houve problema nenhum.

E – E outras situações de momentos que tenham marcado e que os pais correspondem a essa ligação de modo geral?

H- (H107) Nunca fui em situação de acompanhamento para além deste caso .. mas de um modo geral ...em todas as situações em que me envolvi... só fui com esta menina eu sozinha com ela. Ela tinha autorização do pai e fui sozinha com ela.

E – E de outras experiências?

H – Não tenho tido problemas. Ou sou eu sou muito chata ...que insisto ou consigo dar a volta depressa, mas nunca tive problemas.

E – Não tendo dificuldade nesse contacto e tendo em conta os casos na escola, achas que existem respostas suficientes, até na via profissionalizante?

H – (H108)Hum suficientes penso que não. Eu acho não estou dentro do assunto por isto há que estudar, mas a colega já disse, tem calma, tens tempo e eu estou cá para te ajudar. Ela disse para eu ter calma e eu tenho calma. Mas eu gostava de saber já para depois não surgirem problemas a mim. (H109)Mas pelo que as colegas dizem há pouca abertura aí. Não posso responder bem a essa questão

E – E aqui como funcionam vocês? Funcionam relativamente aos casos e abordam que situação quando têm caso para abordar?

H – (H110)Fazemos reunião em departamento. Apesar de ser feito na reunião de departamento antes já tratamos do assunto. Perguntamos como é que tu achas, o que devemos de fazer, sabendo que ele vem para a reunião para começarem a fazermos todo os passos que temos que dar para que as coisas não se atrasem.

E – Portanto as reuniões ocorrem com que periodicidade?

H – (H111)Ocorrem reuniões várias. Às vezes temos as semanas todas. Agora é que não, uma vez por mês, mas às vezes fazemos três se forem necessárias.

E – Voltando um bocadinho atrás no início do ano como é que vocês se organizaram no início do ano?

H –(H112)Sim, eu estava no início do ano vimos os alunos que estavam sinalizados para o apoio e tentamos distribuir pelos recursos que tínhamos os alunos ...foi um pouco difícil porque eram muitos casos e poucos recursos...mas fizemos a distribuição a contento de todos...

E – Tendo em conta que o mediador é um o facilitador de comunicação...achas que o professor de apoio educativo pode desempenhar esse papel em contexto escolar?

H – (H113)Eu penso que sim. ...estamos numa equipa até abrangente nas várias áreas e há muitas vezes em que a professora ouve-me melhor a mim do que a colega que está ao lado...(H114)eu penso que ele pode ajudar quando trabalha em equipa os outros colegas...ajudamos quando resolvemos casos em conjunto....(H115)podemos também ajudar a esclarecer os pontos de vistas e até malentendidos...por vezes que surgem ...como ...pode ajudar como técnico...

E- Já tiveste alguma situação em que tivesse de actuar como mediador?

H- (H116)Aquele de que falei atrás ...talvez não como mediador...mas mais de alterar a perspectiva sobre o aluno ...ver em conjunto com as partes...mas também acho que o nosso papel é mais de suporte...

E – Em contexto relativamente à familiar, como podes posicionar o seu apoio?

H – (H117)Às vezes os pais dizem que o aluno não precisa e não ouvem muito bem o que o professor dos apoios tem para dizer...(H118), mas a maior parte das vezes se nós soubermos ajudar e conseguirmos explicar bem aos pais o que se passa eles ouvem-nos bem e aceitam.

E – E às vezes os pais mesmo assim são sensibilizados... estão preparados para entender o que é isso do trezentos e dezanove?

H – (H119)Não estão muito bem informados, mas isso não há regra sem excepção. Há pais que estão e outros que não estão.

E – E aí qual é o papel que o professor pode desempenhar?

H- (H120)Acho que deveria haver mais informação e formação aos pais...podendo nós fazer esse papel.... um esclarecimento aos pais, a comunidade de dizer o que é a educação especial e para que serve. Muitos não sabem...talvez passe muito também pela nossa actuação....talvez no início do ano...

E – Sentes essa dificuldade?

H – (H121)Eu tenho muita dificuldade, porque vou falando um a um com eles. Nós não somos assim tantos para poder informar, mas sempre a correr. (H122)Nós sabemos que com os pais é sempre assim a correr, porque eles estão a trabalhar e vêm sempre com pressa. Mesmo os que mais sabem, sabem que precisam de esclarecer muita coisa ainda.

E – Sentes que quando eles assinam os programas e planos que estão esclarecidos?

H – (H122)Há muitos e apesar de explicar a uns que ainda não entenderam bem, mas sabem e outros que sabem e que têm que seguir aquilo à risca. (H123)Muitos interessados sabem. Uns sim e sabem que têm de fazer. Muitos acompanhados pela psicóloga também já têm a parte delas que já foi transmitida o que era e o que não era, mas a maior parte deles não sabem. Temos que ter consciência que não sabem.

E – Já tiveste alguma situação, anteriormente ou este ano que tenhas sentido como conflito?

H- Não nenhuma...eu acho...(H124)que conflito explicito não...encontramos problemas que vamos resolvendo com ajuda...de resto conflito aberto não...

E- Para ti quais são as maiores dificuldades encontradas no desenvolvimento da tua função?

H- (H125)E...são tantas ...tantas...a sério são muitas....a nível psicológico deveria estar mais bem preparada...(H126)eu sinto que deveria ter mais formação ao nível da psicologia...(H127)na organização da escola eu sinto mais dificuldades ao nível dos directores de turma....da maneira como eles trabalham ...queria ajudá-los mais ...mas eles...tem dificuldade ...as próprias e fazê-los compreender ...se calhar da minha parte eu erro em não insistir por vezes mais com elesnos testes as próprias aprendizagens dos alunos..há qualquer coisa aqui que falha...que por vezes falha neste trabalho de colaboração...não são os horários diferentes que nós temos que atrapalham...eu estou sempre cá....e venho sempre que precisam...tenho sempre coisas que fazer...as papeladas do departamento eu faço com muito gosto...a nossa equipa tem sido assim...ajuda mútua...mas (H128)há qualquer coisa que falha...não sei...bem explicar ...falta ainda qualquer coisa...

E- Como se organizam com o órgão de gestão?

H- (H129)Não há qualquer problema...até porque no órgão de gestão é positivo ter um elemento da educação especial...que está por dentro desta mecânica e organização....é um elemento de ajuda ...tem uma boa relação profissional com o órgão de gestão...sempre disponível para ajudar...sempre em articulação...é muito positivo...

E- Chegamos ao fim eu agradeço a tua disponibilidade e colaboração, queria reforçar que os dados fornecidos são confidenciais e será mantido o anonimato dos mesmos. Obrigada

Não sei se há alguma questão que queiras colocar?

H- Não.

E- Obrigada

H- Obrigada

- **3.8-Protocolo da entrevista I**

PROTOCOLO DA ENTREVISTA (I)

Entrevistador: E

Entrevistado: I

Nível de Ensino onde exerce a função: 1º e 3º ciclo

Aos de serviço: 24 anos

Natureza do Vínculo: Professor do Quadro de Nomeação Definitiva: Grupo 930 - Educação Especial

Data e hora: 23/04/07 – 16:00 h

Local de realização da entrevista - Sala dos Apoios Educativos – escola sede

Duração da Entrevista: 35 m

E- Bom tardedia. Em primeiro lugar gostaria de te agradecer o faço de acederes fazer esta entrevista. Esta entrevista irá servir para o meu trabalho de dissertação que pretendo realizar no âmbito do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular – tema Mediação em Educação.

Pretendo com o trabalho saber se os professores de apoio em contexto escolar desempenham uma função mediadora. Os dados que forneceres destinam-se única e exclusivamente ao trabalho em causa, serão mantidos no anonimato e garantida a confidencialidade dos mesmos. O trabalho não tem qualquer poder decisório sobre a situação existente relativamente à situação dos apoios educativos.

E- Não sei se tens alguma questão que gostasse de colocar acerca do trabalho?

I- Nenhuma

E- E acerca da entrevista?

I- Nada.

E- Gostarias de fazer mais alguma pergunta?

I- Não.

E-Tens alguma dúvida que queiras ver esclarecida?

I-Não

E- Importas-te que a entrevista seja gravada?

I- Não, podes gravar.

E- Ia- te pedir que me falasses que me caracterizasses a função que desenvolves no agrupamento, na escola do agrupamento onde estás colocado.

I- Então é assim, para já (I1)eu estou colocado em dois agrupamentos estou colocado neste agrupamento cá em baixo, na Padre Alberto Neto, por força do concurso. E estou colocado também por força do concurso ou seja digamos que o meu lugar estende-se até ao agrupamento da escola de Fitares nº1. Aqui em baixo,(I2) inicialmente havia alguns alunos que eu apoiava ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal, enquanto não houve professores, porque durante muito tempo não havia professores, (I3)depois fiquei só com miúdos com deficiência visual porque essa é a minha área estou colocado no 930 no grupo 930 e o grupo 930 era Rinchoa 2 com miúdos com problemas visuais. (I4)Miúdos com problemas visuais aqui não há muitos, há com 50% de cegueira mas isso não é assim muito relevante em termos do meu trabalho eles estão controlados é só terem as coisas, nomeadamente encostá-los á janela ou afastá-los da luz neste caso é pô-los encostados ao lado da... sempre que possível encostados ao lado da janela.(I5) Tenho uns miúdos também do primeiro ciclo que são os da dificuldades de aprendizagem ... e esses aí já é um trabalho diferente porque já é uma continuação de um trabalho que eu venho a fazer há três anos ou quatro que já lá estou. (I6)Dentro da minha área de especialização, e colocação, o que eu tenho efectivamente é uma miúda cega, e é para ela que vai a maior parte do meu tempo de serviços de apoio directo..

E-E é neste agrupamento?

I-Não, é no outro agrupamento.

E-Mas o teu concurso previa essa colocação?

I-Sim sim, (I7)era extensível àquele, curiosamente não me apercebi disso senão já depois de estar colocado e já depois de estar a trabalhar aqui...porque senão não teria aceite...não teria aceite não, nem sequer teria concorrido, quer dizer para já os lugares de educação especial de deficiência visual é só um..para aqui para esta zona toda

E-Zona toda dos dois agrupamentos?

I-Três, quatro, cinco, seis aqui á volta, havia uma vaga aqui, havia uma vaga em Cascais, havia uma, duas ou três vagas em Lisboa e uma na Azambuja não sei onde. Para esta zona toda, da grande Lisboa digamos assim, do outro lado do Tejo não sei se havia alguma porque não..acho

que nem sequer pus essa hipótese, no entanto eu não reparei na altura do concurso que havia uma extensãozinha...ou seja, o concurso diz é para a Escola Básica 2º e 3º ciclo Padre Alberto Neto e não diz mais nada, só há uma folhinha depois à parte que diz mas essa parte está noutra página da Internet e portanto eu nunca me lembrei de lá ir, que diz que efectivamente este lugar aqui tem uma extensãozinha à Rinchoa 2.

E- Alunos cegos só tens uma criança...

I- (I 8) Só cegos, só tenho uma miúda e que está efectivamente noutra agrupamento nem sequer está aqui

E- os outros de baixa visão quantos são?

I- (I 9) Os de baixa visão são dois, são os daqui.

E-E os que estão no 1º ou 2º ciclo

I- Estão no 2º ciclo, os dois no 2º ciclo, resumindo e concluindo (I10) há nos outros agrupamentos aqui à volta falta de professores de educação especial na área da visão, já fiz aqui inclusive trabalhos para uma miúda ali de Queluz, pediram-me para fazer outros mas eu também não sou obrigado e para já também não tenho tempo, eu tenho neste momento 9 horas lectivas para a menina com problemas visuais lá de cima da Rinchoa 1, e distribuo o resto da carga lectiva para os outros, o que não é muito porque eu tenho..para já sou velho e portanto tenho quatro horas de dispensa da componente lectiva e ainda tenho mais duas horas de dispensa da componente lectiva para trabalho sindical o que quer dizer que sobram 14 horas, dessas 14, 9 são lá para cima e as restantes 5 são para os meninos da Rio de Mouro 2.

E-E no 1º ciclo quantos alunos tens em continuação do trabalho?

I- (I11) Tenho um, dois, três, quatro. Quatro.

E-Quatro com problemas de visão?

I- (I12) Nenhum deles tem problemas de visão no 1º ciclo.

E-Então têm que problemática?

I- (I13) São meninos com graves dificuldades, mas gravíssimas dificuldades de aprendizagem, têm dois, três, são os três com gravíssimas, são os três com graves dificuldades de aprendizagem, um deles não, pura e simplesmente não, há três anos que não lê, a gente ensina-lhe hoje a letra..hoje a palavra..amanhã já não faz a mais pequena ideia do que é que está...do que é que é a palavra do que é que é a letra..o outro tem para além dos problemas, das dificuldades de aprendizagem (I14) é um miúdo com...são problemas de socialização, ou seja, não é propriamente..ele não se dá mal com os outros colegas, dá-se bem com os outros colegas mas ele sai da escola enfia-se em casa e de casa sai para a escola e leva este ritmo assim portanto, extra, coisas extra-escolares ele não tem..não domina, e isso reflecte-se ao nível do próprio miúdo, depois ao nível escolar ele não tem referências fora da escola não é..

E- São todos alunos abrangidos pelo 319?

I- (I15) São todos miúdos abrangidos..a menina lá de cima é abrangida pela alínea i, um também é abrangido pela alínea i, outro não, tem das ou três alíneas diferentes mas não tem a alínea i, e e ainda outro também não tem, também não tem alínea i. As meninas daqui são só adaptações de material, pouco mais que isso. É só acompanhar o caso do lado de fora, digamos assim.

E- Mas dás-lhe apoio directo aqui no 2º ciclo?

I- Não não, nem tenho tempo, (I16) nem tenho tempo para isso..o meu apoio é indirecto a esta aluna...

E-É só mesmo acompanhamento?

I- (I17) É só mesmo acompanhamento, organização do (PEI), avaliação, saber da situação das meninas, avaliar o PEI..pouco mais..que isso

E-Como é que é que tu te articulas aqui com os professores e director de turma?

I- A articulação só é possível ... (I18) só ao nível das reuniões de conselho de turma, ...de quando em vez nos corredores....não há reuniões formais regularmente....cruzamo-nos aí de vez em quando pelos corredores e mais nada

E-Não tens nenhuma hora de recebimento dos professores aqui?.

I- (I19) Eles sabem perfeitamente..eu tenho a hora de recebimento dos professores aqui que é desde a uma da tarde de hoje até às cinco da tarde de hoje, portanto têm quatro horas de atendimento mas efectivamente eles não vêm....

E-Não vêm?

I- (I20) Nunca apareceram, nem (...) para dizer que têm o PEI atrasado ou que há-de trazer o PEI assinado, ou que há-de fazer qualquer coisa ..de resto não.... (I21) Há interacções muito curtinhas...só o estritamente necessário

E- Como é ao nível da articulação com os professores?

F- (I22) Há muito pouca articulação....a que existe é a necessária.

E- Sendo a tua carga horária mais 1º ciclo, como é que te articulas com os professores do ensino regular? Ao nível da planificação e ao nível também da avaliação.

I-(I23)No caso da menina cega, onde passo mais tempo, a articulação é feita antes, ao meio e à saída das aulas. Eu só estou conjuntamente com a aluna e com o resto da turma à quinta-feira à tarde. Nos outros dias o meu horário é de manhã. Portanto à segunda-feira e sou só com a miúda, à quarta-feira estou com a miúda e entretanto por volta das 10 horas, estou desde as 9 h até às 11 h, por volta das 10 h chega a professora e nessa altura é aí que a gente se cruza, digamos assim, e se faz.. ...troca-se impressões com o professor da turma...(I24)a planificação não é feita, eu não participo na planificação, o programa individual da menina está feito, o programa educativo que é aquilo que eu desenvolvo..e (I25)eu não estou lá para apoiar ao nível das competências de estudo, curriculares, mas sim para apoio ao Braille, para apoio à mobilidade, para apoio mais especificamente à deficiência que ela tem e não para dizer que amanhã vamos dar um método e para a semana (...) adapto os materiais, se ...se vai falar nessa semana de medidas de comprimento então eu tenho materiais, levo os materiais e falo disso com a miúda, mostro os materiais, o metro que ela pode ler, as medidas..os materiais a régua, essas coisas que ela pode ver não é? De resto não me compete a mim fazer. Quanto à mobilidade ainda não comecei a mobilidade, tem estado um tempo irregular. Vamos ver se agora isto fixa (...).

E- Quando acompanhas, acompanhas fora da sala de aula?

I-(I26)A menina está acompanhada 5 horas fora da sala de aula e 4 horas no período da sala de aula

E-E dentro da sala de aula?

I-(I27)Eu estou junto dela, ela está à minha esquerda, maioritariamente está à minha esquerda, acompanho-a naquilo que a professora está a fazer. (I28)Às vezes quando a professora não tem tempo de me dar material para passar a Braille, acompanho-a nessa transição, vou ter de lhe ler as coisas que ela não tem a Braille.

E- Achas que és um elemento de ligação entre a professora e a aluna?

I-(I28)Não dou matéria nenhuma...(I29)transformo os materiais, ou seja, faço as adaptações necessárias às dificuldades da miúda que é a cegueira não é...consigo fazer com que a mensagem da professora passe para a aluna...com mais facilidade...porque lhe adapto os materiais...para ela aceder ao programa estabelecido...

E-E relativamente aos outros três que deste continuidade de trabalho?.

I-(I30)Os outros meninos estou em trabalho directo com eles..

E- Dentro da sala de aula?

I-(I31)Fora da sala de aula até porque não trabalhamos muito, ou seja não dou muito ênfase à parte curricular. (I32)Não é da minha competência dar explicações. Isso é uma coisa que eu já aprendi há muitos anos,(I33) a partir do meu primeiro ano de exercício de ensino especial que foi há 15, ou 16 anos e que me puseram à frente..me deram uma lista com vinte e não sei quantos miúdos e mil e...cerca de mil e duzentos km para fazer todos os meses, fora a ida e vinda de casa que eram cerca de outros vinte, a partir de aí eu decidi que vinte meninos é brincar aos apoios, de tal modo que (I34)para mim tudo o que ultrapasse os cinco meninos de apoio passa a ser um bocado brincadeira..porque quer dizer mesmo com horário normal, cinco miúdos são quatro horas por semana já nem dá para estar um dia com eles, ou um dia uma hora um dia por semana dá para quatro dias uma hora quatro horas, portanto isso (...) (I35)comigo portanto se eu sou professor de educação especial não sou professor curricular, o professor curricular desenvolve o currículo, (I36)eu desenvolvo competências necessárias, nas áreas nomeadamente da aquisição, de permitir aos meninos as aquisições para a professora os poder ensinar...sou um elo de ligação...que lhe permite aceder ao currículo...

E- Para esses três meninos que tipo de trabalho realizas?

I- (I37)Para esses três meninos estamos na área das competências de matemática e de leitura só, principalmente na leitura, um fundamentalmente nessa área, ele na matemática consegue desenvolver alguns trabalhos mas tem de ser por computador ou seja ele não identifica os números, ao fim de três ou quatro anos ele ainda não identifica os números todos se estiverem soltos consegue identificá-los um, dois, três contando a seguir ou vendo-os a seguir escritos, a partir do trinta passa para o cinquenta e coisas desse estilo. E o que é que temos estado, o que é que têm estado a fazer com ele tenho principalmente estado na área dos programas de informática adaptados à idade dele, nas contagens, aí não tem qualquer outra hipótese porque ele não tem uma deficiência física nem uma deficiência..eu vou lá duas vezes por semana vou lá à quinta de manhã e à sexta de manhã que eles estão lá, e (I38)no intervalo eu e a professora da miúda...passamos normalmente o intervalo a falar sobre a miúda, a organizar os planos que

já estão feitos, a ver a situação recolher informações quanto ao progresso ou não deles ao nível da sala de aulas e pronto e ficamos por aí.

E- Como é que vês o papel de professor de apoio educativo no processo de ensino-aprendizagem?

I-(I39)O professor de educação especial.....eu penso que é um elemento aliás devia ser mais um elemento de recurso da escola que não é..ou seja, penso que os professores de apoio educativo que deveriam estar na escola, e ser chamados pelos professores para resolver situações pontuais, estamos muito..principalmente..todos se calhar..estamos muitos agarrados ao livro ao manual ao substituir um manual por uma ficha..um trabalho desse género.(I40) O professor efectivamente de educação especial se calhar não teria esse papel.... O seu papel é mais abrangente....(I41)O professor de meninos com problemas motores devia forçosamente ser um professor ligado á área ter um plano específico para trabalhar com o miúdo os problemas da motricidade..isso não acontece ou raramente acontece, e (I42)o professor de problemas auditivos deveria ter formação em linguagem gestual ser ele a fazer...isso está entregue aos técnicos, aliás como deveria (I43) também eu se calhar ter mais formação até na área da mobilidade que não tenho, as acções..a formação que tirei foram digamos que particulares porque na Escola Superior de Educação não se ligou assim muito a essa parte dão ali umas voltinhas e tal mas coisa..não é muito..não foi muito aprofundado(I44) se calhar talvez devesse existir um professor especializadíssimo nessa área não sei..mas quando eu falei disso a uma colega ela disse que não... que estava a contar que fosse eu a fazer isso da mesma forma que estavam a contar que eu desperdiçasse o meu tempo a fazer textos de braille, a transcrever textos de braille até do próprio manual de matemática e de língua portuguesa que não está passado neste momento ainda.

E- Achas que a tua especialização te preparou devidamente para trabalhar com estes alunos?

I- (I45)Preparou..agora, convenhamos que isto também é uma área onde eu só vim intervir este ano, sim em termos de cegos foi só este ano..tenho apoiado outras problemáticas

E- E o que é que estiveste a fazer anteriormente antes da especialização?

I-(I46)A apoiar miúdos com problemas de todos os géneros, não havia para mim um lugar digamos assim de educação especial de problemas de visão.

E- Portanto tiveste de adaptar a tua formação ás novas problemáticas que te apareciam?

I-(I47)Ás coisinhas que os outros tinham, alguns tinham problemas visuais era porque usavam óculos mais ou menos graduados, que dizer..para problemas de visão não é propriamente uma área muito relevante mas pronto fiz o que se calhar fez a maioria das pessoas, faz a maioria das pessoas, fiz joguinhos de estimulação sensorial estimulação da cabecinha deles a ver se aquilo entrava lá alguma coisa mas ás vezes nem entra não é..esse aluno então é uma coisa que nos desgracia! E é muito gratificante.

E- Em que medida é que a criação do agrupamento veio alterar a organização dos apoios?

I-(I48)Para já deviam estar os especializados no sitio dos especializados, ou seja vêm colocar o professor especializado em educação especial de problemas de visão no lugar dele ou seja enquanto nos anos anteriores havia uma professora ou duas que estava mais com cegos porque já vinham a fazer um trabalho de cegos digamos assim , anterior, (I49)agora não, agora fui colocado como professor especializado nessa área tenho lugar nessa área 930, não temos nenhum professor 920, temos professores 910, problemas mentais/motores, e acho que estão colocados nas suas especializações, portanto (I50) a modificação não foi só a nível de agrupamento porque o agrupamento já existia antes, foi ao nível da distribuição de recursos agora..ao nível dos recursos ao colocar efectivamente os recursos no sitio certo sei lá. Também não foi muito sorte porque eu fui colocado nesta escola onde não existem problemas de cegos

E- Inicialmente a equipa, o departamento era constituído por quantos elementos?

I-Para aí (I51)seis talvez, acho...(I52)agora somos nove, não tenho a certeza desses números porque eu passo aqui pouco tempo, não dá para me aperceber desses números mas sei que faltavam colocar umas quatro ou cinco pessoas em Setembro que entretanto foram aparecendo, (I53)a última apareceu agora já este ano, este ano em Janeiro.

E- Mas então a teu ver achas que foi positiva esta reorganização?

I-(I54)Eu acho que houve, houve uma mudança qualitativa e até de estabilidade não é..quer dizer de estabilidade é..se houver meninos cegos se por exemplo o próximo ano a menina, se este ano lectivo a menina cega sair lá de cima e se for para a escola para onde ela obrigatoriamente deveria ir eu não vou a essa escola porque o meu lugar não abrange aquela escola apesar de estar aqui a 500 metros, mas quem estabeleceu o lugar , quem criou o lugar foi o ministério da educação disse tu és colocado naquela escola e vais à outra..não me disse tu

és colocado naquele agrupamento e vais a todos os agrupamentos ou a todas as escolas que precisem ali no raio de X quilómetros, portanto eu estou colocado neste agrupamento a partir do momento em que não haja a menina cega lá em cima por acaso até é provável que vá ficar e também é uma menina do pré-escolar com problemas de visão bastantes graves que irá transitar para o 1º Ciclo e portanto ficará lá uma menina com problemas de visão graves não é.. não tão graves como esta que se mudasse efectivamente para aquela escola deixaria de ter apoio, eu não era obrigado a lá ir e a menina..e eu não sendo obrigado não vou, por uma razão muito simples. Tão simples como isto que vou dizer..a Sra Ministra da Educação e o Sr Primeiro Ministro decidiram que eu me iria aposentar dentro de 7 anos, só me poderei aposentar daqui a 17, portanto se ela me tira os meus direitos eu não tenho nada que lhe fazer favores a seguir. Portanto se não fui colocado na outra escola, não vou á outra escola mesmo que esteja lá a menina cega. A Sra Ministra também não se preocupou em saber se eu estava em condições ou não para me dar mais 10 anos de serviço, do que aqueles que eu contava. Mas..mas..(I55)a gente já prevendo estas coisas, organiza ou tenta organizar a vida das outras pessoas, nomeadamente da miúda que em vez de ir para a outra escola do 2º e 3º ciclo virá para esta, há-de andar mais uns metros todas as manhãs para vir para aqui mas pronto se vier para aqui já tem o recurso....já terá apoio assegurado.

E-De que forma participaste na construção do projecto educativo deste agrupamento?

I-(I56)Não participei, o projecto educativo já estava praticamente..ai não não, projecto educativo sim, ah sim, (I57)participámos como grupo não como individual

E-E de que forma é que participaram como grupo?

I-(I58)Discutimos os assuntos que tinham directamente a ver connosco, com a nossa intervenção ao nível do agrupamento, e naquela altura (I59)as coisas também foram suficientemente complicadas primeiro porque o departamento tinha sido criado de fresco ninguém sabia nem sabe se calhar ainda hoje muito bem quais são ainda hoje andamos a discutir o nosso regimento, aliás a semana passada estivemos a discutir ainda não está aprovado.. portanto as coisas ainda estão assim um bocadinho a construir-se ... também (I60)preferimos um pouco intervir primeiro com os miúdos do que estar primeiro a gerir a parte burocrática e depois então avançar para o terreno. Se calhar era o que eu devia ter feito, porque eu não tirei férias porque estive hospitalizado mas decidi e portanto podia ter vinte e não sei quantos dias a seguir a Setembro, podia ter quase o mês todo e só tirei dez dias ou oito de férias e tinha vinte e não sei quantos, poderia ter mas optei também por não ficar de férias nesse tempo tanto mais que(I61) isto era uma coisa que estava a começar de novo e chegar aqui um mês depois é mais difícil do que chegar no princípio onde estamos todos um bocado às aranhas.

E- Como é que vocês se organizam aqui entre vocês como departamento?

I-Foi com o critério inicialmente não éramos, faltavam-nos quatro professores, e foi mais ou menos assim do estilo tu ficas com X, tu ficas com X e eu fico com X, ou(I62) seja distribuem-se mais ou menos por anos de..apanha 5º e 6º anos, eu acho que tinha o 5º e 6º anos na altura, depois havia vários professores como 6º, com o 7º...com o 6º também, algumas turmas do 6º, (I63)eu fiquei com as meninas do 6º que tinham problemas de visão e fiquei com alguns miúdos..não 5º nao só teria do 6º, e 8º..eram duas meninas do 6º e não...está uma no 8º e uma no 6º, eu tinha a turma toda no 8º, a turma toda do 6º e ainda tinha uma menina no 5º ano com problemas de visão, ou seja, mais ou menos tentámos focalizar as coisas na área das pessoas, pelo menos no meu caso foi, não foi no caso dos outros porque os outros também eram todos problemas motores colocados ao abrigo do 910.

E- Tinhas alguma experiência de 2º, 3º ciclo para trás?

I- (I64)Tinha estado já três anos numa 2, 3, eu vim de uma 2, 3 para aqui, para aqui não, para aqui..eu vim de uma 2, 3 para o centro infantil (...) e depois estive dois anos noutra escola até acabar..dois ou três anos, até acabarmos neste..

E-E no 1º ciclo também já tinhas tido alguma experiência?

I-(I65)No 1º ciclo ao nível de apoio, quer de apoio quer de aulas, também dei aulas umas pouquinho ainda dei dois anos ou três de aulas no 1º ciclo.

E-No ensino regular?

I-(I66)No ensino regular sim.

E- Como é que, vês as relações entre os colegas?

I-(I67)É assim eu sou uma pessoa que (...) próprio digamos assim, passo aqui muito pouco tempo ou seja eu estou aqui única e exclusivamente à segunda-feira da 13h às 17h, e estando aqui das 13h às 17h quase não vejo ninguém, quase que as pessoas passam um bocadinho à margem...

E-E na escola onde estás mais tempo?

I- (I68)Estou na sala de professores, estou na sala de professores à disposição de todas as pessoas e (I69)articulo com todos mas não sou uma pessoa que me expanda muito a nível de conversas nem de grupos, eu sou muito individualista nesse aspecto, mais coisas do que conversas às vezes.

E-E nas escolas onde estás determinado tempo sentes que os professores do regular te procuram como ajuda?

I-(I70)Sim sempre que precisam procuram, sempre que precisam fazem essa procuram e quando não...aliás a menina do jardim de infância, que a escola (...) ao jardim de infância, o jardim de infância (...) foi ela que veio ter comigo e disse “olhe tenho lá este problema assim assim” (I71)quando têm o recurso as pessoas vão falar com o recurso, (I72)quando não querem ter muito trabalho que é o caso que me parece que se passa um bocadinho aqui com os professores também não levantam muito...isso agora viu-se nesta última avaliação sentiu-se que (I73)há muitos miúdos com muitos problemas que nunca foram sequer apresentados a...que nos foi comunicado qualquer coisa para aqui a dizer “o fulano está com muitas dificuldades”, há miúdos que têm quase tudo 2 e nunca referenciaram para aqui nada da existência deles, porque isso dá trabalho, é preciso preencher um relatório de encaminhamento, é preciso falar, conversar, fazer os PEI’s, fazer parte dos PEI’s, nem todos fazem os planos educativos individuais não são feitos todos por eles são também feitos por nós, é preciso pedir as avaliações psicológicas e isso é preciso escrever, e é preciso pôr nas actas das reuniões essas coisas todas e as pessoas também têm...coitadas também têm a sua vida e o Ministério também lhes tirou muito da componente lectiva, da componente não lectiva agora, e têm razão para não se preocuparem demasiado porque se dantes tinham 8 horas ou 10h, 12h de componente não lectiva agora têm cada vez menos, são obrigados a estar nas escolas a fazer serviço de bombeiro.

E-Para ti qual era o perfil ideal do professor de apoio educativo?

I-Ah...isso é muito complicado..

E-Em termos de competências quais as que deveria ter?

I-(I174)O professor ideal..não faço a mais pequena ideia..se calhar devia ter um bocadinho de mim, um bocadinho da minha coordenadora, um bocadinho da Maria José que é muito expansiva, um bocadinho da..outra colega...

E- Mas que competências deveria ter desenvolvidas para ter uma boa prática com os alunos?

I- (I 75) Naturalmente tem de ter conhecimentos da legislação que envolve isto do 319 que é a base da coisa por enquanto, a parte do jardim de infância, portanto o outro despacho que apresenta isto, também alarga o 319 ao jardim de infância mas faz algumas alterações, depois (I 76) precisa de ser uma pessoa com disponibilidade para ir a centenas de reuniões de concelhos de turma, por isso se calhar também tem algum tempo de componente não lectiva superior aos outros professores não é..(I 77) e precisa de naturalmente ter conhecimentos técnicos e (I78)deveria ser apoiado por serviços de técnicos especializados nomeadamente os serviços de Psicologia e orientação criados na Lei e nunca efectivados na realidade, no terreno há meia dúzia de SPO’s serviço de psicologia e orientação, ...(I77a)deverá ter especialização que ajuda também...depois (I78)há os carolas como a nossa colega terapeuta da fala que está aí ao abrigo de um programa qualquer que tem a ver com a ocupação de empregados, não é a nossa terapeuta da fala, está a contrato digamos assim, vem aí fazer umas horas, este ano não, este ano está um bocadinho mais a tempo inteiro. (I79)A psicóloga que orienta apenas o estágio das três ou quatro outras psicólogas que estão aqui a estagiar e portanto quer dizer (I80)não temos nada fixo, continuamos hoje em dia apesar da equipa ser formada, o departamento estar formado não tem técnicos especializados para trabalharem nas áreas de apoio aos docentes, quer aos docentes do regular quer aos docentes do especial, que necessitam de saber mais do que aquilo que conseguem saber não sendo psicólogos.

E-E em termos de relação com os outros que competências deveria ter?

I-(I81)Deveria ser uma pessoa muito expansiva, muito conhecedora..ou seja (I82)mostrar perfeitamente o que é que está..que tem e que está segura daquilo que está a fazer, daquilo que está a dizer. (I83)Eu por exemplo não tenho essa característica e reconheço que não tenho essa característica porque ponho sempre em dúvida tudo aquilo que estou a fazer, ponho sempre em questão tudo aquilo que eu escrevo, e ponho em questão porque acho que tudo..se calhar é um grave defeito meu mas..já vivo com ele há muitos anos, que é(I84) como procuro atingir a perfeição sem nunca o conseguir sinto-me sempre frustrado porque depois as coisas não correm como eu desejaria e portanto sinto-me sempre um bocado inseguro em relação ao meu trabalho. Eu lá bem no fundo digo “não, estou a fazer aquilo que é quase impossível de fazer, mas se calhar outra pessoa poderia fazer melhor ter outras estratégias ter outras maneiras de

intervir com os miúdos , intervir com os professores, mas eu tenho este handycap e não sou capaz de o ultrapassar portanto também..

E- Da tua experiência, destes 15 anos não é? Como é que a tens sentido termos pessoais?

I-(I85)Tenho tido bons sucessos e tenho tido bons falhanços. (I86)E tenho tido coisas muito gratificantes isto é como todas as coisas, um ano a gente está muito bem, achou que foi um ano impecável, no ano a seguir as coisas parece que não correram tão bem não se sabe se são os alunos que não avançaram se foi a gente que não interveio..que não teve uma intervenção muito adequada, (I87)estamos muito dependentes de factores que não controlamos, nomeadamente na interacção com as famílias que a gente pede trinta vezes para virem e às vezes na maior parte dos casos não vêm principalmente as famílias, (I88)os professores estão na escola portanto é sempre mais fácil dialogar com eles, para fazer um plano, para organizar um trabalho da semana seguinte, para fazer os testes e organizar os testes da semana a seguir, ou seja, preparação de trabalhos a seguir, para discutir o que se fez o que não se fez, isso ao nível dos professores..pelo menos dos professores do 1º ciclo, depois (I89)o 2º ciclo são muito difíceis porque têm uns horários muito complicados, vêm um bocado de manhã depois vêm um bocado á tarde e quer dizer, eu chego aqui á conclusão de que estando aqui estas horas que estou quase não posso falar com nenhum a não ser que eles venham expressamente aí, curiosamente os dois casos, as duas turmas, os dois professores os directores de turma têm tempo para vir aqui á segunda-feira á tarde mas eu não costumo vê-las, eu costumo estar a fazer os trabalhos em braille, ainda há bocadinho estive a fazer aquelas páginas todas em braille para a miúda.

E- Relativamente ás famílias, dos alunos que tu apoias obviamente, como é que elas se articulam com a escola?

I-(I90)Há também de tudo tenho uma mãe que se eu lhe disser para vir cá ela vem, falamos, dialogamos, ela traz os relatórios do médico que são precisos e não sei quê. (I91) Tenho outra que a gente lá em cima já nos fartámos de (...) que assine o plano educativo, que tome conhecimento da situação, que tome conhecimento das notas do boletim informativo do primeiro período e ela não vem, o menino chega ás 9 horas em vez de chegar ás 8h. E pronto isso também já dura há dois anos....(I92)esta ausência na escola do encarregado de educação..é muito difícil por vezes trabalhar em articulação com pais que quase nunca vêm à escola...mesmo quando são chamados pelo director de turma....

E- E quando tu tens necessidade de falar com as famílias como é que fazes?

I- (I93)Não não, nunca contacto o encarregado de educação directamente, peço sempre ao director da turma, que é responsável pela turma que fale, que convoque o encarregado de educação para falar com ele ou comigo, ou com os três que será sempre o ideal mas que não acontece...porque eles não vêm à escola....mesmo convocados formalmente....(I94)estas famílias passam por muitas dificuldades...falta de tempo ...problemas de emprego....económicos etc..

E- Portanto é sempre com o conhecimento do professor titular de turma ou director de turma?

I- (I95)Sempre com o conhecimento ao titular da turma, eu não quero cá confusões porque não..apesar de eventualmente isso até estar escrito em algum lado ou em algum manual, eu sou da opinião que o aluno não é meu, a turma não é minha, tem um director de turma, tem um professor titular, é através dele que se devem estabelecer todos os contactos com o encarregados de educação ou os pais, às vezes são pais outras vezes são só encarregados de educação e portanto faço sempre assim, não falo directamente, (I96)falo directamente quando a pessoa vem naturalmente mas para fazer a convocatória não.

E-Já tiveste alguma situação na tua prática que considerasses como conflito em que tivesses de intervir?

I-(I97)Entre pais e mim, por exemplo

E-Como é que intervieste nessa resolução desse diferendo ou conflito?

I-(I98)Chamar..os pais e tive de chamar a professora e depois falámos os três, a professora não estava na altura e ...depois falámos os três, discutimos as coisas ao nível da..já mais formal de escola com todos os intervenientes com o menino, era eu, a mãe e a directora da escola. Não foi fácil mas tive que ter serenidade para gerir a situação e esclarecer devidamente a encarregada de educação ...ficou esclarecido...mas não foi fácil...

E- Se já tiveste alguma situação dessas em que tiveste necessidade de intervir de forma a ajudar a esclarecer as coisas?

I-De resto (I99)tive aqui um quiproquó com uma professora do 2º ciclo, também por uma questão de...mas aí foi desencontrámo-nos e nós aqui exactamente se calhar por usar um

bocadinho muito esses papelinhos de convocar quer o encarregado de educação quer a directora de turma, houve aí um desfasamento ou seja, eu convoquei, pedi porque eu não convoco directores de turma, pedi à directora de turma que viesse falar comigo durante determinado período de tempo, ela não veio, voltei a chamar, não veio e ...não apareceu....resultado ela depois foi fazer queixa ao concelho executivo, queixa entre aspas, queixa, a dizer que eu não..tinha ido ao conselho de turma.....ah porque eu entretanto faltei a uma reunião de concelho de turma já não sei porquê devo ter tido um bom motivo, mas faltei tive de faltar e calhou ser essa directora de turma depois deixei-lhe um papelinho no dia a seguir ah aliás já sei o que é que foi, aquilo foi num dia qualquer que eu não tinha de vir á escola e varreu-se-me completamente e só no outro dia de manhã é que eu me lembrei de que tinha que ter cá estado na véspera á tarde, ao fim da tarde. Fiz logo um papelinho a pedir desculpa à professora, tinha acontecido um imprevisto e ela não leu o papelinho mas também não veio cá, não veio pedir se havia já documentos para ela assinar do plano (...) não veio...foi uma confusão que depois foi esclarecida após nos encontrarmos.....de resto não tive assim mais problemas nem com eles professoras, nem problemas nem grandes assuntos, (I100)quando preciso eu vou atrás delas, há uma aí que eu ando atrás dela aqui de um lado para o outro a pedir que me dê o plano assinado pela mãe “ah porque a mãe não vem não sei quê não sei quantos..”, e ela tem lá o plano educativo individual da criança, o que é que eu hei-de fazer a essa professora encontro-a no cimo da escada e digo “oh colega não se esqueça!” “ah tenho lá aquilo para lhe dar” mas o dar efectivamente não dá, deu-me os últimos as últimas alterações ao currículo deu-mas no concelho de turma agora na Páscoa, e disse que tinha lá o plano para assinar, voltou a afirmar que tinha o plano para assinar está bem então assine quando quiser eu também já estou por tudo quero lá saber não vou andar agora mais atrás de si..

E- Todas essas situações ficaram resolvidas?

E-(I101)Ah sim não tenho nada pendente nessas coisas não deixo pendurar nada porque..e normalmente escrevo e esclareci depois no concelho de turma seguinte em que eu estive presente nessa situação com a tal colega do concelho de turma que eu faltei, esclareci e aliás já tinha esclarecido aqui perante ela, ela já cá tinha vindo e eu estive a falar com ela aliás já nos tínhamos encontrado noutro lado e combinámos depois encontrar-nos aqui, depois eu disse: “olhe passou-se isto...” “ah não há problema..”nessa altura está sempre tudo bem, fazer queixinhas no concelho executivo é que...mas está bem, (I102)eu já sei que as professoras maioritariamente, os professores do grupo profissional, os professores têm umas características muito específicas em relação ao resto do grupo de profissionais, do grupo das outras profissões, ou se calhar são todos assim e eu não sei porque também não estou nas outras profissões, mas somos assim um bocadinho um grupo difícil de lidar uns com os outros..

E-E junto do concelho executivo como é que esclareceste?

I-(A102)Fui falar com..aliás veio cá com um papel na mão e eu disse “não, não, eu tenho aqui a cópia do papel, do meu pedido de desculpa, está aqui a data, está aqui no computador que foi criado neste dia portanto nem sequer estou a vigiar-te o documento foi criado mesmo neste dia na segunda-feira, foi uma quinta e depois meteu-se o feriado não sei quê. Pedi desculpa à professora por não ter estado presente, se ela não viu o papel, se ela não vai á gavetinha dela para tirar as coisas se calhar depois também..” ah não mas ela não sei quê” não... não, está aqui, eu tenho tudo, está aqui tudo justificado neste papelinho, neste e nos vários e depois entretanto é que eu a encontrei, é que eu tenho muita dificuldade em visualizar as pessoas, ou seja eu sou capaz de passar por uma pessoa que já conheço e não a consigo identificar, e digo assim cá para os meus botões “ah parece que conheço aquela pessoa mas...” passa e eu não tenho a certeza, às vezes até cumprimento pessoas que desconheço apenas porque me parece que conheço aquela, se calhar as pessoas ficam com cara de parvas mas eu tenho isto é um problema meu, é um problema de cognição próprio da minha pessoa e quanto a isso não posso fazer nada. É por isso é que eu mando os papelinhos, pelo menos com os papelinhos não me esquece que tenho aquela hora de fazer determinada coisa, que já fiz determinada coisa e que tenho de fazer outra coisa qualquer em relação àquilo, e tenho notinhas por todo o lado, porque se não tiver notinhas por todo o lado esqueço-me, aliás já me esqueci da reunião de hoje às quatro horas é evidente, foi bom marcar-se dentro do horário em que eu estava cá porque senão eu já me tinha ido embora já me tinha ido embora se não estivesse no meu horário.

E- De que forma é que acompanhas os alunos junto das instituições externas?

I- (I103)Não, não..não acompanho ninguém às consultas ou a outras instituições...isso é tarefa dos pais....apenas peço os relatórios, escritos, escritos ...peço aos pais para os trazerem ...ou solicito-os aos técnicos.....

E-A mãe leva algum pedido teu?

I-(I104)A mãe normalmente leva um papelinho uma indicação minha, uma notinha minha a pedir que agradecia que facultasse o relatório sobre a situação clínica do aluno ou isso. A semana passada que a miúda cega ia á consulta mas acho que mudaram não só de hospital, era Santa Maria agora já é outro qualquer, e o médico claro que não conhece o caso e mandou-a lá ir para a semana e para a outra e que para a semana mandaria o relatório da situação de visão dela.

E-E da tua experiência do contacto com as instituições externas, devolvem em resposta relatórios?

I-(I105) Não, nem sempre...me mandam relatórios....

E- Relativamente ao apoio que as instituições dão considera-lo suficiente?

I-(I106)São um excelente suporte no papel porque temos o caso aqui do centro de saúde e do hospital, em que estabeleceu-se um protocolo que eu não sei muito bem porque já sei que estas coisas não vale a pena fixar porque às vezes não passa do papel. Esse protocolo permitia o encaminhamento mais fácil dos nossos alunos quer para o centro de saúde quer para o hospital, logo passado uma semana ou quinze dias nós pedimos então se nos faziam o favor de marcar uma consulta não sei quê, não só não havia consultas já, deviam ter inscrito o menino e portanto esse menino tapou as vagas, menino ou menina, e que não contássemos com nenhuma pelo menos até ao final do ano, oftalmologia que já não havia, otorrino não sei quê que já não havia, psicologia nem contássemos com isso e havia uma outra..pedopsiquiatria que também já não contássemos com isso. (I107)Portanto quer dizer, os protocolos estão aí, estão assinados está tudo muito bonito mas não há efectivamente.. apoio.....(I110)é como as leis portuguesas é sempre assim fazem-se os protocolos, fazem-se as leis, fazem-se essas coisas todas e depois na prática as coisas não existem, nós estamos á espera desde 1991 que sejam criados os serviços de psicologia e orientação ao nível de todas as escolas, todos os agrupamentos agora, também não há, está a lei (...) a lei com muitas coisas definidas o que é que eles fazem , como fazem , como articulam como se contratam, está lá tudo, mas depois essas coisas não existem eu nem tomei nota do que é que era sei que depois fui ouvindo aqui dizer “ah olha já não vale a pena marcarem lá para o centro de saúde que já não há nada, não há consulta”

E- Que orientação é que dás aos encarregados de educação tendo conhecimento dessas dificuldades?

I-(I111)Tenho... tenho de dizer que vão, procurem, procurem eles eu não sei..eu tenho protocolos mas não tenho médico eles ao menos , como às vezes até têm algum tempo porque (I112)o desemprego é muito grande eles que vão aos centros que se sentem lá e façam como eu escrevam no livro de reclamações, não há... escrevem no livro de reclamações precisam ...não têm ...eu faço isso.

E- Ainda há bocado quando falavas do pouco interesse das famílias em acompanhar os alunos que causas poderão estar por detrás dessa situação?

I-(I112)Na maior parte dos casos são casos de sobrevivência. Trabalhar das 7h da manhã às 8h 9 horas da noite, têm dois ou três empregos em trinta ou quarenta (...), a gente conhece bem o meio aqui, eu não estou cá há muito tempo mas dá para perceber-me que a maior parte desta gente sobrevive não é..ou tenta sobreviver, um quarto de quatro ou cinco pessoas uma família inteira num quarto, desempregados depois eu até me admira às vezes de onde é que lhes consegue vir dinheiro para sequer comerem portanto é questões de sobrevivência, (I113)há um ou outro que está um bocadinho mais interessado que já tem uma vida mais estável se calhar, e que pode levar as coisas...mas mesmo esses eu estou –me a lembrar da mãe de um, a mãe do trabalha em um café tem uma vida parece-me que estável, nem sequer agora pagam renda porque morreu uma pessoa de família que lhes deixou a casa mas mesmo assim continua a (...) e a ideia com que eu fiquei relativamente a esse pequeno é que o único objectivo deles foi que o hospital por causa do filho lhes passasse uma declaração em como ele era deficiente e por isso necessitava de apoios, é deficiente e como tal tem direito a uma série de benefícios específicos, para os meninos deficientes. Até se calhar podem comprar um automóvel, um Mercedes daqueles bons por metade do preço que um indivíduo normal pode comprar.

E- Da tua experiência achas que as famílias estão esclarecidas acerca do famoso 319

I-(I114)Ninguém está esclarecido a propósito do 319, porque a partir do momento em que os professores chegam aqui e dizem “ ah o menino está no 319”, o 319 não é nada, é uma lei. “ah faz parte do 319, ele está no 319” isso é o quê? É uma coisa.. o menino tem necessidades educativas especiais beneficiando das medidas do regime educativo especial preconizadas no Decreto-Lei 319/91....

Pode ser uma coisa tão grave como estar sentado numa cadeira de rodas, não dar conhecimento sequer de si próprio e integra-se o menino, não o menino está no 319, então está quê? só usa óculos? ou está desgraçadinho numa cadeira de rodas que não se mexe para lado

nenhum? A gente que adivinhe logo à partida...portanto as coisas têm de ser definidas, (I115)as pessoas têm de se habituar a lidar com os termos que devem usar...com a habitualidade dos termos.

E- De que forma são integrados no apoio os casos novos de alunos?

I-(I116)Os casos novos como eu já disse ainda há bocado são objecto de deferimento por parte dos directores de turma e isso está previsto no 319, é uma das coisas que está..previstas..a primeira sinalização é deles...

E-E têm alguma avaliação posterior a vos chegar as vocês ou não?

I-Não, (I117) nós decidimos se..nós aqui analisamos o caso e dizemos face aos dados que o director de turma nós cá ...dizemos ou metemo-lo em alguma alínea do 319 ou então dizemos "não isto não é um caso, o tipo é mal educado por ser mal educado, falta por ser mal educado e agora vem aqui querem o quê da gente? Eventualmente se achamos que o caso está assim borderline pedimos a uma das psicólogas que faça uma avaliação e elas normalmente encaminham logo ou para um lado ou para o outro. Ou sim senhora ...(I118)precisa de adaptações ou não precisa de adaptações e isso é um caso para a directora de turma e para os restantes professores dominarem as criança porque ela é mal educada só ou não estuda e é preguiçosa e isso não são competências nossas, são dos professores de apoio pedagógico.

E-E no caso de vocês não terem aqui o recurso para completar a avaliação do aluno?

I-Ah (I119)se não tivermos ...terá de ser o professor, ou seja destaca-se um professor de nós que esteja mais próximo ou que esteja na escola que é o meu caso por exemplo, a situação lá de cima eu estou a analisar a situação da menina do próximo ano, do próximo ano não, a situação de a menina que está com problemas visuais até para ver se é necessário adaptar alguns materiais nomeadamente a ampliação de livros, os manuais, e é assim, cada um depois gere no sítio onde está...Nós não vamos com ninguém fora...

E- Já tiveste alguma situação em que tivesses de levar o aluno?

I-(I120)Vai o encarregado de educação sempre, nós não vamos ...não vamos com ninguém, eu lembro-me de situações dessas que nós levávamos os miúdos ao centro infantil porque tínhamos um protocolo com eles na equipa onde estive anteriormente, mas (I121)era sempre a mãe que levava o menino às consultas, o menino é da mãe, o menino é da escola não é dos professores do ensino especial e eles é que têm de gerir essa situação(I122) Há professores, eu não acontece isso, mas há professores que acompanham os alunos às consultas e depois falam directamente com o médico se for caso disso ou com o psicólogo que atende o menino, mas normalmente quando é psicólogo o menino vai sozinho com a mãe, a mãe trá-lo á consulta com base nos documentos de referência, ...quer indicações que o director de turma dá quer indicações que nós á partida costumamos fazer sempre um levantamentozinho da situação em relação ao aluno aqui, ou seja se vir que é um caso que pode avançar com qualquer coisa, o menino vem aqui e faz-se uma avaliação... então depois recorre-se aos serviços que houver.

E- Tendo em conta que o mediador ou facilitador de comunicação, achas que no desenvolvimento da tua função podes desenvolver essa função?

I- (I123)Eu não, ...não como mediador...(I124)mais como suporte...ajuda..complemento...de uma equipa que trabalha com o aluno

E- Entre o aluno e o professor do regular, entre a família, sentes que podes desempenhar esse papel?

I- Mediador não me considero,mas sou participante no processo educativo, mais nada, não sou mediador. Oiço um lado oiço o outro mas não faço mediações entre ninguém, participo.... Tem pai tem professor e tem professor de apoio, e faço parte do conjunto, não faço ligação entre o professor de apoio entre o professor do regular, eles têm mais obrigação disso do que eu, fazer mais a ligação entre uns e se calhar eles é que poderão ser mediadores, (I125)o professor do ensino regular é que deve ser mediador se calhar entre o professor de apoio e o pai ou a mãe..mediador não(I126)não há mediação..posso estar enganado se calhar estou, não estou a ver nas minhas funções no meu papel, mas o meu papel não é papel de mediador, é.... papel de estar imerso na situação não tenho que mediar nunca tive essa necessidade....

E- Sentes-te participante?

I- (I126)Participo, não empurro para um lado , para o outro, não..... não, nunca senti esse papel da mediação (...) sou parte, sou parte como o professor é como o pai é, não vou lá..

E- como é que te articulas com o Órgão de Gestão?

I- (I127)Sempre que for ...é necessário procuro directamente...no entanto o mais normal é através da coordenadora do departamento...a não ser ...a não ser em casos excepcionais..mas são poucos....

E-A tua transição para os apoios foi opção pessoal ou foi derivada a outros factores?

I-(I128)Eu agora estou-me a lembrar que já estou quase há 18 ou 19 anos..1998, foi uma opção estratégica eu nesse ano estava no ensino..o ano anterior estava no ensino regular

E- Mas a tua formação básica é de nível de escolaridade?

I-(I129)1º ciclo, sim..eu apareço no ensino especial numa dupla circunstância, primeiro porque foi conveniente na altura eu vir para o centro infantil de Lisboa o centro infantil Keller, porque...porque fui destacado pelo Ministério, destacado,... vim apoiar meninos que estavam na pré-profissional, o centro infantil tinha uma pré-profissional para meninos já grandes que não andavam na escola e aprendiam assim coisinhas simples e práticas, aulas de electricidade, cerâmica, de trabalhos oficinais, manuais, tinha um centro de tapeçaria e mais não sei o quê, tinham desenho, pintura, uma série de coisas e era ... cegos , cegos ou ... , porque o centro é um centro para miúdos cegos ...e foram dois anos muito interessantes na minha vida gostei da situação, achei que poderia fazer alguma diferença e depois enveredei pelas equipas de educação especial que eu até aí nem sequer sabia que existiam, mas depois fui-me apercebendo que havia, aliás durante a estadia aqui no Keller percebi que havia umas equipas que iam às escolas, e tal, uns professores (...) das equipas, e depois concorri a uma equipa de ...e fiquei..... eu fiquei, fui ficando ... gostei de ficar... gostei da equipa em si, do ambiente que lá se vivia ..mesmo assim....apesar de ter no primeiro dia de saída...ir ... fui para uma lista de 21 meninos pelas aldeias todas lá a fazer uma série de quilómetros... e não sei quantos quilómetros por dia..., tinha uma série de aldeias que tinha de visitar...por aí fora..Andei por aí perdido nessas escolinhas todas e então foi aí que eu desenvolvi digamos assim as coisas..coisas de que gostava..era engraçado...

E- Fizeste depois a especialização a seguir a isso?

I- Ainda esta lá..., ou seja eu a determinada altura, passados dois anos de lá estar a coordenadora que era a...Ela veio para aqui para a ESE também de Lisboa e eu assumi o lugar dela passei a ser coordenador daquilo. ...Antes era outro colega(..) deve ser conhecido é uma pessoa conhecida lá, foi o coordenador...posteriormente foi outro colega...

E- Está bom, chegámos ao fim e eu queria-te agradecer a tua disponibilidade pelo facto de falares um pouco daquilo que fazes e como fazes

I- Se calhar não contribuí muito para o esclarecimento e muito menos para a questão da mediação.....

E- Queres acrescentar mais alguma coisa para além do que referiste?

I- Não,... não, acho que mais ou menos vou dizendo..vai-se ouvindo... depois vai-se percebendo aqui que eu vario muito ando muito á deriva nas conversas que faço e depois ...se calhar tenho muitas imagens mentais que não consigo reproduzir verbalmente

E- Chegamos ao fim. Queria agradecer-te pela tua disponibilidade em teres acedido a dar esta entrevista reafirmando a confidencialidade e o anonimato dos dados fornecidos.

I- Tudo bem

E- Obrigado

I- Obrigado

Anexo 6- Quadro de Caracterização dos entrevistados

Quadro síntese – Caracterização dos entrevistados

Função	Código	Data da realização da entrevista	Idade	Sexo	Formação de base/nível de ensino	Formação Especializada	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço em Apoio educativo (anos)	Situação Profissional	Obtenção de colocação no Departamento de educação especial	Nível de ensino onde presta apoio	nº da alunos a que presta apoio
Professor de Apoio Educativo	A	12/ 02/07	43	F	Licenciatura 1º ciclo	E1-Domínio cognitivo motor	20	18	PQND	Por concurso	2º ciclo	11
Professor de Apoio Educativo	B	15/ 02/07	50	F	Licenciatura 1º ciclo	E1-Domínio cognitivo motor	29	6	PQND	Por concurso	3º ciclo	10 –apoio directo 12 apoio indirecto
Professor de Apoio Educativo	C	14/03/07	45	F	Licenciatura 1º ciclo	E1-Domínio cognitivo motor	20	10	PQND	Destacado, iniciou o ano lectivo com turma	1º ciclo	7
Professor de Apoio Educativo	D	16/03/07	49	F	Licenciatura Pré-escolar	E1-Domínio cognitivo motor	25	23	PQND	Por concurso	Pré-escolar	8
Professor de Apoio Educativo	F	12/04/07	30	M	Licenciatura 1º ciclo	Sem formação especializada	6	1	QZP	Destacado, iniciou o ano lectivo com turma	1º ciclo	12 apoio directo 4 apoio indirecto
Professor de Apoio Educativo	G	12/ 04/07	27	F	Licenciatura 1º ciclo	(2) Com pós-graduação em Ensino Especial sem reconhecimento de especialização	3	2	contratada	Por concurso	1ºciclo	6
Professor de Apoio Educativo	H	16/04/07	50	F	Licenciatura 1º ciclo	E1-Domínio cognitivo motor	28	8	PQND	Por concurso	3ºciclo	13
Professor de Apoio Educativo	I	23/04/07	49	M	Licenciatura 1º ciclo	E2-Visão	26	20	PQND	Por concurso	1º ciclo	4 apoio directo 2 apoio indirecto

(1) De manter a confidencialidade e o anonimato, todos os entrevistados são identificados pelo código que lhes foi atribuído. O mesmo código (letras do alfabeto) corresponde ao código assinalado no protocolo das entrevistas.

(2) Com pós-graduação em Educação especial sem equivalência à especialização, por não possuir 5 anos de experiência profissional.

(3) Todos os docentes fazem a “componente de estabelecimento” (obrigatoriamente 2h) na escola sede – EB2,3

**Anexo 7- Quadro de alunos com NEE sinalizados para apoio
educativo – ano lectivo 2006/2007**

Ano Lectivo 2006/2007

Lista de alunos referenciados para beneficiarem de apoio de educação especial

Nível de Ensino	EB_____	EB/JI_____	EB/JI_____	Escola Sede
Jardim de Infância		Pré escolar - 5 - (3 CEP)	Pré escolar - 4 - (1 CEP)	
1º Ciclo Ensino Básico	2º ano - 1 (1 CEP) 3º ano - 5 (3 CEP) 4º ano - 2 (1 CEP)	1º ano - 2 (1 CEP) 2º ano - 5 (1 CEP) 3º ano - 6 (1 CEP) 4º ano - 6 (1 CEP)	3º ano - 1 (0 CEP) 4º ano - 4 (1 CEP)	
2º Ciclo Ensino Básico				5º ano - 10 (4 CEP) - 1 Def. Vis. 6 C) 6º ano - 14 (6 CEP+2 ALT) 3 C)
3º Ciclo Ensino Básico				7º ano - 17 (6 CEP+1 ALT) 8 C) 8º ano - 5 (1 CEP) - 1 Def. Vis 9º ano - 14 (3 CEP) 9 C)
	Total = 8 (5 i)	Total = 24 (7 i) e 5 c)	Total = 9 (2 i)	Total = 60 = 23 i) e 26 c)
TOTAL				
101 alunos = 37 com alínea i) e 31 com alínea c)				

Legenda: Educação especial - alínea i- a) Currículo escolar próprio (CEP)
Alínea c- Adaptações curriculares

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



PROFESSORES DE APOIO EDUCATIVO

- *Mediadores? Como? Quando?*

Maria Celeste Neves de Carvalho

Dissertação orientada pela Professora Doutora Isabel Maria Pimenta Henriques Freire

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: TEORIA E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

Mediação em Educação

2009

Índice de Anexos

Anexo 4- Grelha síntese das categorias das entrevistas.....	3
Anexo 5- Grelha de categorias das entrevistas.....	53
5.1- Grelha de Categorias – entrevista A.....	53
5.2- Grelha de categorias – entrevista B.....	72
5.3-Grelha de Categorias – Entrevista C.....	92
5.4- Grelha de categorias – Entrevista D.....	109
5.5-Grelha de Categorias – Entrevistas F.....	127
5.6- Grelha de categorias – Entrevista G.....	143
5.7-Grelha de categorias – Entrevista H.....	160
5.8- Grelha de Categorias da Entrevista I.....	178

Anexo 4- Grelha síntese das categorias das entrevistas

Grelha síntese das categorias das entrevistas

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>“(A1)(...)dou apoio directo a todos [os alunos] do trezentos e dezanove”(., do quinto ano ligados ao trezentos e dezanove(...)</p> <p>(A5)(...) o apoio directo ...têm um a dois tempos de 45 minutos comigo fora da sala de aula extra curricular, portanto fora do tempo lectivo com autorização do encarregado de educação”;</p> <p>(B1)(...)dou apoio directo aos alunos da alínea i,(...)</p> <p>(B22) (...)no meu caso tenho dois anos de escolaridade sétimo e o nono...(.)</p> <p>(B25) (...)só dez alíneas is....portanto a essas dez alíneas is eu dou acompanhamento directo(...)</p> <p>(B51)Eles têm uma hora semanal (...)</p> <p>(B52)Pronto o horário é só para um aluno da alínea i mas por exemplo naquela turma tenho uma alínea i, e duas c, eles vem três alunos ..mas se tenho uma alínea i, e esse aluno ... tem um amigo que quer vir e quiser ..ele entra e também se senta(...)</p> <p>(C1)No agrupamento, eu estou em duas escolas a dar apoio(...)</p> <p>(C5) (...)estou a dar apoio directo a alunos com NEE(...)</p> <p>(C8) (...)o apoio indirecto não tem de um modo geral grande sentido...(.)</p> <p>(C39) (...) Ora aqui na EB23 tenho 3 turmas e no 1º ciclo tenho 1, 2, 3,4, ao todo e todas essas turmas têm alíneas. (...)</p> <p>(C40) (...) nem todos os meus alunos tem alíneas is (...)</p> <p>(C41) (...) No primeiro ciclo são todos alíneas is, portanto embora sejam 4 turmas há em cada uma delas eu tenho (2, 3,4,5 alíneas is), (...)</p> <p>(C42) (...) aqui tenho no 2º ciclo não tenho nenhuma alínea i...(.)</p> <p>(C44) (...) há apenas um aluno (...) como a intervenção passa muito pelo estabelecimento de diálogo e de estimulação verbal e cognitiva (...) eu prefiro trabalhar com ele em contexto de gabinete (...) perturbaria a sala de aula uma vez que são actividades completamente distintas.</p> <p>(C38) A maioria deles dentro das sala eu prefiro sempre trabalhar com eles em contexto de sala das sala(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(D1) Dentro daquela função de apoio... eu trabalho directo, [com os alunos]faço de tudo porque, junto de crianças em idade pré-escolar com NEE incluídas em Jardim de Infância, tem de se ter uma abordagem muito global. (...)</p> <p>(D3) Dou apoio directo, em todas as circunstâncias. (...)</p> <p>(D4) Há uma área que é muito privilegiada (...) no meu trabalho (...) a área da comunicação, visto que tenho duas crianças que não falam.</p> <p>(D5) Uma tem seis [anos] portanto, está já no primeiro ano de escolaridade (...)</p> <p>(D6) (...)a outra tem cinco [anos] (...) está no pré-escolar. (...)</p> <p>(D103) Neste momento tenho lá (...) no outro jardim de Infância, um caso.</p> <p>(F1) Como professor de apoio educativo dou apoio directo aos alunos (...)</p> <p>(F2) (...) como professor de apoio educativo estou a acompanhar os miúdos do oitavo anodo 319...(....)por reorganização dos recursos disponíveis...também estou numa escola do 1º ciclo...do agrupamento..onde faço acompanhamento a alunos do 1º e 2º do 3º e 4º ano...</p> <p>(F3) Do 1º ciclo tenho um..dois ...sete ...oito alunos, no total acompanho entre 1º e 3º ciclo 12 alunos...(....)</p> <p>(F4) Como eu já entrei no Departamento de educação especial, mais tardiamente, porque estive com turma até Dezembro(...)</p> <p>(F5) (...)só a partir de Dezembro é que fui destacado para este departamentocomo não tenho especialização, foram-me atribuídos alunos do 319, mas com problemáticas menos acentuadas, dificuldades de aprendizagem só tenho praticamente alíneas f g h e uma i tenho uma alínea i que já foi encaminhada para outra escola, que foi transferida, portanto tenho menos uma aluna(...)</p> <p>(F7) O meu horário centra-se mais no 1º ciclo, completando-o o mesmo no terceiro ciclo com o 8º ano. (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(G1)(...) apoio directo aos alunos(...) ,</p> <p>(G9) eu fui colocada em Janeiro e a colega do socioeducativo já tinha alunos do 319 porque a outra professora não conseguia dar vazão a todos do 319, para naquela altura não estar a fazer mudanças, os meninos já estavam a ser acompanhados por uma professora ...</p> <p>(G16) sempre dentro da sala de aula (...)</p> <p>(G18) actualmente também estou a dar apoio a alunos que não têm o 319, mas que precisam de recuperação ou então de acompanhamento mesmo, por dificuldades de aprendizagem quer sejam do 319 quer não sejam. Sempre em contexto de sala de aula.</p> <p>(H1)(...) é dar apoio [directo] aos miúdos da educação especial.</p> <p>(H3) Todos os alunos do 6º ano abrangidos pelo do 319, no total de 13.</p> <p>(I2) apoiava em directo ...ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal, enquanto não houve professores, porque durante muito tempo não havia professores (...)</p> <p>(I3) depois fiquei só com o apoio directo a miúdos com deficiência visual. (ver na entrevista quantos são).</p> <p>(I2) eu apoiava em directo ...ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal a [alunos que não tinham problemas de visão] (...) porque durante muito tempo não havia professores (...)</p> <p>(I3) Depois fiquei só com o apoio directo a miúdos com deficiência visual.</p> <p>(I5) Tenho uns miúdos do primeiro ciclo [apoio directo] que são os da dificuldade de aprendizagem (...) nenhum deles tem problemas de visão.</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	<p>(A6)(...) excepto a um aluno e tem apoio directo dentro da sala de aula, na disciplina de matemática...uma vez por semana (...)</p> <p>(C7)a trabalhar com os alunos individualmente em contexto de gabinete e na sala de aula... eu prefiro sempre na sala de aulaem contexto de sala de aula, no grupo.... penso que com o aluno inserido no grupo é mais rentável....</p> <p>(C43) (...) trabalho sempre, acompanho-os (...) dentro da sala de aula tento que eles acompanhem a actividade que os restantes alunos estão a desenvolver (...) para o acompanhar a ele, e esse aluno de um modo mais próximo mas também disponível para intervir na sala no seu conjunto. (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	<p>(A30) os outros [que não acompanho directamente] no conselho de turma vou sabendo mais ou menos todas as problemáticas que existem na turma, mas que não são abrangidos pelo trezentos e dezanove.</p> <p>(B2) aos outros alunos dou apoio indirecto através...portanto falo com os directores de turma, vejo como [os alunos] se estão a portar, as estratégias e as motivações.</p> <p>(B26) aos outros [que não são da alínea i] não dou acompanhamento directo ...aos outros nem tenho tempo para fazer isso ...é indirectamente.</p> <p>(F13) para além destes [em apoio directo]tenho em apoio indirecto tenho mais três alunos...(…)</p> <p>(H5) outros também que acompanham estes alunos e vem com eles....é bom que eles estejam com estes alunos com problemáticas....e eu não me importo de estar com eles também. Mas não é nada oficial....digamos que se sentem acompanhados indirectamente...</p> <p>(I16) que tem duas ou três alíneas diferentes, mas não tem a alínea i, (...).É só acompanhar o caso do lado de fora, digamos assim.....(…)</p> <p>(I17)... directo nãonem tenho tempo, nem tenho tempo para isso..o meu apoio é indirecto a esta aluna...(…)É só mesmo acompanhamento, organização do (PEI), avaliação, saber da situação das meninas, avaliar o PEI..pouco mais..que isso(…)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	<p>A63) deficiente motor</p> <p>(A78)(...)já têm um diagnóstico anterior... debilidade mental moderada (...)</p> <p>(B126)...tenho um caso de deficiência motoramuito grave ...asplesia espástica com cadeira de rodas...não tem comprometimento cognitivo</p>
	1.1.1.2. Dislexias	(A77) Dislexias,
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	<p>(A77a)problemas emocionais graves... decorrentes de problemas sociais graves</p> <p>(C7)(...) alunos com problemas emocionais</p> <p>(F23) questões a nível afectivo (...) muito problemáticos</p> <p>(G13a) (...)problemas emocionais graves....</p> <p>(H58)A nível (....) de grandes problemáticas emocionais graves (...)</p>
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	<p>(D103) problemáticas emocionais graves (...)</p> <p>(H58a) problemáticas de comportamento(...).</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	(B125)com deficiência cognitiva bastante grave ...uma debilidade mental (...) se calhar é moderada(...) (C6) (...) um aluno com deficit cognitivo, (...) moderado
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	(A76) A maioria das problemáticas associadas à língua portuguesa e matemática... (C5)(...)dificuldades de aprendizagem específicas (...) nomeadamente nas áreas da língua e da matemática, (F8) dificuldades de aprendizagem (G13) com dificuldades de aprendizagem (I13)(..) gravíssimas dificuldades de aprendizagem (...)
	1.1.1.7. Surdez	(D120)surdez neuro-sensorial bilateral severa, (...)com ganho - com as próteses (...)
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	(I 8) (...)cegos (...), (I 9)Os de baixa visão (...)
	1.1.1.9. Autismo	(D7a) (...)autismo
	1.1.1.10. Trissomia 21	(D7) (...)têm problemáticas acentuadas (...) trissomia 21

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	<p>(A4) há o trabalho de orientação ao professor(...)</p> <p>(B59) de resto eles combinam comigo do que precisam (...) eles procuram-me...eu oriento-os...</p> <p>(D14)Tenho uma educadora que partilha tudo comigo, gosta muito de me dizer todos os pormenores do trabalho que faz, o que é que o menino fez, gosta de me pedir opinião, mostra-me a sua..a preparação das suas aulas, a sua programação, gosta que eu ponha lá o meu cunho (...)</p> <p>(F37) É mistoé a tal parte mista, porque há um bocadinho do trabalho às vezes eu pergunto “olha se tem alguma dificuldade quer que eu ajude nalguma coisa?” e depois o resto da aula é para aquilo que eu desenvolvo....mais como orientação...</p>
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	<p>(B62) mudar atitudes nos professores e directores de turma vou sempre tentando ser um elemento que pode modificar ...a minha acção vai toda nesse sentido ...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	<p>(A23) Há os directores de turma que ...(..).quase todos os dias me vem dizer qualquer coisa eu falo...é assim é primordial e essencial (...)este contacto diário</p> <p>(C3) juntamente com eles tentar ver que tipo de intervenção é que mais benéfica para o aluno</p> <p>(D16)(...) é trabalho muito, muito informal...(..)de diálogo</p> <p>(F36) mesmo no dia em que vou levar os alunos e vou buscá-los á sala de aula (...) perco sempre cinco minutos dentro da sala de aula quer para os outros, fazer interacção com os outros alunos quer para depois falar um bocadinho com a professora “olha hoje fizemos isto fizemos aquilo, este está melhor aqui este está melhor ali”, muitas das vezes aquilo que eu acho é, aquilo que eu digo ou o que a professora diz bate certo com aquilo que eu observo e que ela observa também.</p> <p>(F20)No 1º ciclo (...)dou continuidade daquilo que é feito dentro da sala de aula (...)</p> <p>(F21)Foi considerada a melhor opção por nós...eu e professor da turma depois de conversarmos(...)</p> <p>(F35) no intervalo normalmente eu quando lá estou fico lá no intervalo na sala, as pessoas vão (...), no intervalo ter comigo e falamos ...</p> <p>(F38) Pronto no terceiro ciclo é mais difícil essa articulação, ...muito mais difícil, ...porque é primeiro o acesso aos professores,...embora falemos</p> <p>(G45) com a professora da turma para definir estratégias, actividades (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	<p>(D21) preparar material em conjunto, por eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças (...)</p> <p>(I25) eu não estou lá para apoiar ao nível das competências de estudo, curriculares, mas sim para apoio ao Braille, para apoio à mobilidade, para apoio mais especificamente à deficiência(...) adapto os materiais(...) eu tenho materiais, levo os materiais e falo disso com a miúda, mostro os materiais(...)</p>
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	<p>(A27)(...)geralmente falo mais com a professora da disciplina de matemática por causa de um aluno que apoio na sala de aula.(...)</p> <p>(A40)Mais troca de informação ...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe (...)</p> <p>(B69)Encontramo-nos nos corredores (...)não costumo convocar professores...é sempre conversas informais ...</p> <p>(B64)(...)procurou-os por aí...sei onde estão apanha-os na sala de professores (...) digo que preciso de falar com eles</p> <p>(C2) a minha função como professora de apoio é ajudar os colegas do ensino regular, professores da turma a fazer uma avaliação mais precisa possível das necessidades educativas dos alunos como está no referendo, como tendo algumas dificuldades na parte da aprendizagem a nível de comportamento, dificuldades a nível de atenção, de coordenação, daquelas áreas todas, sejam elas quais forem, que os colegas apresentem para fazer um despiste uma análise das dificuldades</p> <p>G40) Se ela tiver alguma dúvida é comigo que vem falar e se eu não me sentir capaz de responder vou ao departamento, (...) e o trabalho foi articulado nesse sentido (...)</p> <p>(I23)No caso da menina cega, onde passo mais tempo, a articulação é feita antes, ao meio e à saída das aulas ...(...)fazemos o ponto de situação</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	<p>(B70)nos momentos do conselho de turma são momentos formais de avaliação ...falamos dos meninos ..e aí discutem-se as estratégias</p> <p>(B71)Na avaliação...ela é feita no conselho de turma .(...) ouvi os professores e estudei os processos e disse o que estava preconizado fazer com os meninos...na segunda no natal ouvi os professoresdei as informações ...no seguimento do que se tinha articulado na reunião anterior..e deliberei com eles ...subscrevendo..aquilo que os professores fazem..até porque têm mais conhecimento sobre o aluno</p>
	1.2.7. Trabalho articulado	<p>(C43) há sempre os outros colegas que nos vão questionando, vão tirando dúvidas comigo (...)</p> <p>(D22) eu estou com as crianças uma média de duas vezes na semana ,(...)para elas fazerem grandes aprendizagens é preciso que o trabalho seja continuado....por alguém nesse caso a educadora...e ela necessita deste meu apoio...(.)</p>
	1.2.8. Apoio	<p>(H60) Relaciono-me bem, sem problemas. (...) Quando os solicito eles estão e apesar de eu estar com eles ali na sala dos professores e tem que ser mesmo. Mas vão fazendo, não tanto como eu queria, mas aos poucos...vão mudando....também lhes dou apoio....</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	<p>(A116) aqui tento sempre que passe pelo director de turma....inicialmente tentei que as convocatórias passassem pelo director de turma...mas verifiquei que demorava muito tempo...então passei a usar o contacto telefónico é mais rápido para fazer com a família</p> <p>(B105)O que eu noto é que de alguns anos para cá eu noto que as famílias querem que os alunos vão para o trezentos e dezanove...que era uma coisa que aqui ..é curioso que aqui a alguns anos atrás tínhamos de estar ali com as famílias a fazer um trabalho a explicar o que é o trezentos e dezanove...</p> <p>(F72) algumas famílias acham que a escola é que deve resolver os problemas, mas eles devem resolver os problemas primeiro e a escola está lá para trabalhar com o aluno mas é num determinado campo não é noutro (...)</p> <p>F74) são famílias um bocado desestruturadas.</p> <p>(F75) aqueles que os pais acompanham os resultados são uns, aqueles que os pais não acompanham os resultados são outros, porque também se percebe que eles se calhar também estão onde estão por isso mesmo, ou seja, se calhar o factor que os levou a ter dificuldades de aprendizagem e a entrar para o 319 tem a ver se calhar mais com os pais do que propriamente com eles é uma causa - efeito.</p> <p>(F77) uma coisa é explicar o PEI não é só não tem só coisas para os professores mas também tem coisas para os pais e nessa parte dos pais a gente tenta explicar aos pais o que de facto é o 319 mas eles tem dificuldades em entender....</p> <p>(F80) No meu caso como vim mais tarde é essencialmente através o director de turma que contacto com os pais(...)</p> <p>(F 81) quando vêm à escola tento fazer-lhes ver qual será a melhor alternativa...do ponto de vista da escola...claro estápara o seu filho...</p> <p>(F82) procuro ajudá-los sempre o melhor que posso....se nós queremos aproximar o pai por vezes à questão ...mas alguns não estão mesmo, literalmente para aí virados...(..)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	.3.2. Coopera	<p>(B83) os pais têm muitas dificuldades em vir à escola no horário dos directores de turma, que também não podem vir em qualquer horário...Os directores de turma tem horas em que os pais não podem vir,(...)</p> <p>(B101)No que me diz respeito...dos alunos que acompanho não tenho a mínima razão de queixa ...não os chamo muito... (...)...como tenho os alunos mais velhos evito chamar...</p> <p>(B102)aqueles que eu tenho chamado...estou a ter este ano uma resposta muito boa...aliás ainda não tenho nenhum caso que tenha faltado...eu estou sempre disposta a cooperar com as famílias(...)</p> <p>(B103) os directores de turma queixam-se chamam os pais e eles não aparecem...nas avaliações eles não aparecem...nas alturas em que deviam vir cá não aparecem...realmente eles queixam-se ...muito ...da minha experiência até à data não tenho tido grandes problemas.</p> <p>(B106) são as famílias que nos solicitam logo que os alunos vão para o 319 podem ir para a alínea i ...(...) não se importam muitas das vezes nem se importam e até aceitam...</p> <p>B107)noto da minha experiência pessoal(...)..que está muito desmistificado ...eu penso que as famílias já aceitam...já aceitam melhor que ...que o filho tenha alguns problemas</p>
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	<p>(C65) (...) Na escola do 1º ciclo, onde estou eu acho que simplesmente não são chamados a participar. (...)</p> <p>(C66) (...) Podem participar directamente indo a escola e participando, de facto estando lá presencialmente a participar em alguns dos projectos, coisas que até já tem surgido e que as pessoas não aderem, (...)</p> <p>(C67) (...) podem participar indirectamente se nós os envolvermos através dos seus filhos, e isso é muito mais fácil, eu pelo menos considero mais fácil, (...)</p> <p>(C68) (...) quando estive com a turma consegui que eles se envolvessem muito a maior parte deles nem todos,</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	<p>(C69) (...) a maior parte acaba por aderir e sentir que o seu filho está altamente motivado para a escola e para a actividade que está a decorrer na escola, eles quase que se sentem na obrigação de partilhar essa motivação (...)um envolvimento importantíssimo, se aquele aluno sente que os seus pais se envolvem com ele naquela actividade, (...)</p> <p>(C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais] não comparecem. (...)</p> <p>(D112)Eu tenho uma maneira muito, muito próxima de trabalhar com os pais. (...)procuro sempre um grande envolvimento - mesmo que seja informal, pronto. Um relacionamento muito forte e perguntar “Como é que correu o fim de semana?”</p> <p>(D113)nalguns casos específicos(...)pedindo aos pais que dêem continuidade a algumas estratégias e metodologias utilizadas,</p> <p>(D114)antes de os chamar, digo à educadora (...)é a educadora. Elas são muito atentas</p> <p>D116)Reportando-me aos casos que tenho este ano, por várias razões, não é fácil.</p> <p>(D117)eles fazem um esforço quando se lhes pede alguma coisa(...)</p> <p>(H97)Não estava no meu horário, nem estava na escola...mas a mãe telefonou e eu vim à escola</p> <p>(H98)(...) quando preciso faço isso directamente.... Sou mais eu que o chamo...do que eles me contactam..</p> <p>(H99)Às vezes....normalmente os pais destes dos meninos são todos ...eles vem quando é preciso...até vêm mesmo quando são chamados pelo director de turma eles vêm(...)há sempre alguns que não podem que não sabem como participar que não, que têm medo, não querem</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3 4. Orienta e acompanha	<p>(A104) As famílias que eu conheço são a dos alunos com necessidades educativas especiais...tenho um bom relacionamento ...chamei-os para um primeiro conhecimento (...) às vezes telefono-lhes...para saber o que se passaou para saber das consultas ...se foi...qual o resultado da consulta...portanto telefonar quando preciso...é mais rápido...</p> <p>(C73) Nessa circunstância, sim eu sinto que se eu acompanhar eles depois estão presentes vão lá, eu tento sempre acompanhar e orientar os pais (...)</p> <p>(D118)algumas famílias não têm capacidade. De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...)Coisas muito simples porque há algumas famílias que não.. não dão, não têm condições.</p> <p>(G124)há aqueles que se realmente se interessam e até vêm à escola....</p> <p>(G127)Eu tento estar presente (...)nas reuniões de avaliação, para conversar com os pais para dar o meu parecer, se houve alguma evolução, se não, se a criança está melhor, está no bom caminho ...procuro orientá-los na forma de ajudar em casa...</p> <p>(G129) aqueles casos que exigem uma maior participação dos pais na vida activa e educativa dos filhos, estes sim conheço, porque têm que cá vir e estão mais empenhados e preocupados, os outros não...</p> <p>(I104)A mãe normalmente leva um papelinho uma indicação minha, uma notinha minha a pedir que agradecia que facultasse o relatório sobre a situação clínica do aluno ou isso.</p>
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	<p>(H95)Eu trabalho directamente com eles. Não tem qualquer problema, porque eles estão sempre a telefonar porque dei o meu contacto no caso se tiverem qualquer problema tentarem telefonar para saber o que se passa, o que não se passa.</p> <p>(H96)quando tem qualquer problema ou situação concreta...telefonam-me e contactam comigo...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3 6. Trocar de informação	(I103)..não acompanho directamente ninguém às consultas ou a outras instituições...isso é tarefa dos pais.....apenas peço os relatórios, escritos, escritos ...peço aos pais para os trazerem ...ou solicito-os aos técnicos.....
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	(D119)Há outras que eu peço mais e às vezes não dão, porque as famílias às vezes têm medo portanto de... (...) Por mais que se diga ela diz que sim, que faz um esforço. (...) Não é fácil. (D120)De um modo geral eles disponibilizam-se.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	(A49) ter toda a disponibilidade do seu horário ...e as outras horas todas... (B84) temos de estar disponíveis (D31)(...)estar sempre disponível para tudo – para lançar desafios, (...) (I76) com disponibilidade.
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	(A52) ser muito cumpridor e respeitador do seu horário
	2.1.3 Respeitador	(D33)(...)um supervisor de retaguarda,
	2.1.4. Saber ouvir	(B28) saber ouvir (C29) saiba escutar (H17) ouvir o outro

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.5. Transmitir serenidade	(B31) ser capaz de descansar os outros professores (C33) [transmitir] serenidade às pessoas com quem trabalha (D35)(...)que está um bocadinho mais atrás, mais na sombra (..)
	2.1.6. Humilde	(C28) deve ser acima de tudo humilde
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	(B35) bom senso
	2.1.8. Dinâmico	(F107) ser dinâmico
	2.1.9. Meigo	(H32) ser meigo
	2.1.10. Criativo	(C31) uma pessoa criativa
	2.1.11. Transmitir confiança/segurança	(B33) saber contornar uma situação (...) para que uma coisa provocatória possa passar a ser um aspecto positivo...possa servir de reflexão (C32) consiga transmitir confiança

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	(D32)(...)para ajudar inclusivamente o professor da sala quando ele vai abaixo (C31)(...)um espelho, uma parede onde o outro se encosta, (G80) transmitir segurança aos pais
	2.1.12. Ter sentido crítico	(G79) sentido crítico

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais do PAE	2.2.1. Saber relacionar-se	<p>(A51) saber relacionar-se com as pessoas socialmente (...) chegar a vários....(...) personalidades de pessoas sem nunca chegar a entrar em choque(...)</p> <p>(B29) deve saber contactar com várias pessoas</p> <p>(C34) saber relacionar-se com o parceiro na intervenção com o aluno</p> <p>(F108) facilidades de relacionamento</p> <p>(H36) acima de tudo saber relacionar-se com o outro</p>
	2.2.2. Saber dialogar	(F111) capacidade de diálogo em lidar com situações difíceis
	2.2.3. Empatia	<p>(A53) ter muita boa relação e empatia (...) todos em geral</p> <p>(G77) criar empatia, saber colocar-se no lugar do outro</p>
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	(A58) não tenha um bom “savoir faire” ...(...) e estraga o trabalho todo ...mesmo com o próprio aluno.
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	(B32) modificar mentalidades e atitudes

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais do PAE	2.2.6. Imparcial	(B41) imparcial
	2.2.7. Parceiro	(C35) ser parceiro (D37) ter capacidade de partilha.... (H34) trabalhar em parceria (H31) soubesse estar enquanto parceiro do outro
	2.2.8. Facilitador de comunicação	(B39) Deve-se mesmo considerar ...um elemento facilitador de comunicação (B40) aumentar a comunicação
	2.2.9. Mobilizador	(C36) ser elemento mobilizador
	2.2.10. Catalisador	(B38) ser um elemento catalisador

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais do PAE	2.2.11. Charneira	(B34) funcionar como charneira
	2.2.12. Atento às diferenças	(G74) estar atento às diferenças
	2.2.13. Saber aproximar-se	(H33) saber aproximar-se mais
	2.2.14. Saber ajudar	(D37a) saber ajudar o outro (H18) dar apoio a quem o solicita
	2.2.15. Expansiva	(I81) ser uma pessoa muito expansiva.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	(A56) ter muita à vontade em termos de conhecimento de legislação (I75) ter conhecimentos da legislação
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	(I78) deveria ser apoiado por serviços técnicos especializados ...no uso dos conhecimentos que tem
	2.3.3. Investigar	(B43) depois da especialização (...) fiquei a saber muitas coisas (...) como ir procurar soluções (...) que passos dar para ir buscar essa informação (...) dá-nos sem dúvida mais segurança...
	2.3.4. Saber prever	(D__) ter conhecimentos técnicos ajuda a saber prever...dá mais segurança
	2.3.5. Saber actuar	(A56a) nos modos de actuar na educação especial... (D77) (...) quando fui fazer a especialização levava o saber funcionar (...) levava já essa segurança, porque fiz tantas vezes, tinha tanta experiência (...) por adquirir esse saber de experiência feito mas, depois faltava-me complementar com alguma teorização (...) o saber tecnicamente. (I77) ter conhecimentos técnicos especializados

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.6. Procurar actualizar-se	(C30) deve ser uma pessoa preocupada em estar actualizada na sua formação científica.
	2.3.7. Ser especializado	<p>(A57) (...) Ajuda ter especialização (...) embora ajude nalguns aspectos (...) não ...quer dizer (...)que tenha um modo melhor de relaçãode empatia com o outro ...</p> <p>(B41) Acho que é importante a formação (...) especializada ...(...) é muito importante (...) dá-nos uma certa categoria...porque tivemos acesso a outro tipo de pensar e saber (...) então abre-nos um horizonte ... em podermos ajudar com os nossos conhecimentos...os outros (...)</p> <p>(D78) (...) acho que a especialização a mim, em particular ajudou-me. Pode ajudar de maneiras diferentes as pessoas</p> <p>(F123) é importante [a especialização]</p> <p>(F124) por isso é que o papel do professor de ensino especial tem de ser diferente, já que fez especialização</p> <p>(G 84) uma especialização, um mestrado, claro que isso é uma mais valia (...) isso permite que uma pessoa tenha mais sentido crítico e aberta a receber novas informações ...acho também que a prática é importante</p> <p>(H31) a especialização que fizemos prepara-nos para estes meninos (...) isso não quer dizer que não se tenha de estudar mais a fundo sobre a matéria.</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	<p>(B60)(...) estava sempre insegura pensando que a especialização me poria mais segura...</p> <p>(C22) (...)... acho que nos sentimos muito mais inseguros (...)</p> <p>(F125)(..) não tenho especialização em nada a nível de ensino especial e isso era uma das coisas que me assustava(...)fazia-me sentir inseguro(...)</p> <p>(G103) (...) eu que inicialmente me sentia mais insegura, cheguei mais tarde...não foi fácil ...</p>
	3.1.2. Desmotivação	<p>(D41) No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso (...) senti-me desmotivada e (...) custou-me mas, [estar parada no mesmo sítio] agora estou bem</p> <p>(D38) O movimento da escola inclusiva parece que está neste momento parado e com tendência para andar um bocadinho para trás (...).implica desmotivação nos que acreditam ainda na inclusão.</p> <p>(H13) Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ECAE....no início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar...</p> <p>(I46) este ano não tem sido fácil com estas mudanças todas...talvez por isso e por tudo o que se passou ...eu e outros nos sintamos talvez um pouco desmotivados....</p>
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	<p>(A93)eu sou nova aqui(...)nem sequer sabiam que eu nem existia e agora estão eles a conhecer-me ...e eu estou a conhecê-los e eu penso que isto vai melhorando com o tempo....há sempre aquele impacto...inicial de ambos os lados...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	<p>(B148) são os horários (...) que nós temos</p> <p>(F38) os horários não são, compatíveis ...há muita rigidez nos horários dos professores do regular (...) logo (...) às vezes as pessoas não se encontram, depois às vezes eu estou lá em cima estou cá em baixo</p>
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	<p>(A60) não existe um espaço específico... (...). é um espaço que também utilizamos para dar apoio...nós temos aqui duas salasuma de educação especial que partilhamos com a terapia da fala e com a psicologia...quando as três vertentes estão em comum(...) temos que(..)procurar sala...e (...) tivemos de procurar (...) outras salas ...noutros sítios...</p> <p>(A61) vou procurando (...) quando estabeleci o horário com eles (...) tive que ir aos pavilhões ver quais eram as salas que estavam vagas naquele horário inscrevi-me (...)...são salinhas pequeninas (...) chamadas de apoio educativo ...há uma que é tão pequenina ...(...) não consigo ir para aquela sala (...)</p>
	3.2.3. Currículos inadequados	<p>(B148) estes miúdos a nível académico tivessem um seguimento que não passasse pelo curricular que nós temos....que é muito abstracto (...)</p> <p>(B150)o principal para mim era mexer nos programas....mexer nos currículos, torná-los mais práticos ...mais funcionais e menos abstractos, (...)...sobretudo no terceiro ciclo ...(...) ter um curricular maisleve para este casos ...para os garotos estarem mais motivados...(..)E no segundo ciclo também...(..)</p> <p>(B149) haverá aqui um desencontro entre estratégias de trabalho entre programação de trabalho (...)entre a forma que é estruturada a disciplina....entre o tipo de avaliação que é proposta para o jovem, tudo isso depois (...)tem influência na realização que o jovem disciplina...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	<p>(B153) as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudessem existir...</p> <p>(I110) não existem equipas multidisciplinares nas escolas...fazem-se as leis, fazem-se essas coisas todas e depois na prática as coisas não existem, nós estamos á espera desde 1991 que sejam criados os serviços de psicologia e orientação ao nível de todas as escolas, todos os agrupamentos agora, também não há, está a lei (...) a lei com muitas coisas definidas o que é que eles fazem...como fazem ...como articulam como se contratam, está lá tudo, mas depois essas coisas não existem</p>
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	<p>(C21) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos (...)dada as circunstâncias de terem terminado as ECAES (...) não é uma boa fase para a organização das gabinetes de apoio educativo. (...)</p>
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	<p>(A41) Inicialmente nós só estávamos quatro professores de educação especial até Dezembro...nós éramos seis</p> <p>(A45) Um chegou em Dezembro e o outro chegou no início de Fevereiro...um pouco tarde...</p> <p>(F39) eu entrei em Janeiro para o Departamento de Educação Especial havia pessoas de algumas turmas que só mais tarde é que descobri, demorei algum tempo a perceber que eram professores daquelas turmas ...</p> <p>(G9) eu fui colocada em Janeiro...</p> <p>(I49) (...) agora fui colocado como professor especializado nessa área tenho lugar nessa área 930, para cegos....não temos nenhum professor 920, temos professores 910, problemas mentais/motores, e acho que estão colocados nas suas especializações, portanto..a modificação não foi só a nível de agrupamento porque o agrupamento já existia antes, foi ao nível da distribuição de recursos agora...ao nível dos recursos ao colocar efectivamente os recursos no sitio certo sei lá. Também não foi muita sorte porque eu fui colocado nesta escola onde não existem problemas de cegos...não é muito fácil perceber isto...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.7. Burocracia	(G31) há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, nalgumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos.
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	(H35)Foi muito difícil antes, mais no 2º e 3º ciclo, mas agora já trabalham mais em parceria, mas ainda há.....situações que, na maioria das vezes temos que andar sempre à procura deles, (...).por causa dos horários e da suas horas mais disponíveis...é toda a orgânica da escola....é muito complicado ...isto mexe com muita gente...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	<p>(A8) Reuni-los todos juntos não (...) torna-se bastante difícil....reunir todos os professores num trabalho articulado...existem horários diferentes...</p> <p>(A25) (...)com os professores ...não é com todos assim...há ...aqueles que é mais difícil tentar chegar...não é difícil de falar...é difícil entender à primeira o que nós transmitimos...então aí....aproveito muito os conselhos de turma (...)</p> <p>(C98) (...)por vezes é difícil articular com todos os professores do regular...quer pelos horários deles e nossos...(.)</p> <p>(H43) (...)é a articulação connosco que é maisisso é que por vezes é mais difícil....(.)</p> <p>(I88) (...)os professores estão na escola portanto é sempre mais fácil dialogar com eles, para fazer um plano, para organizar um trabalho da semana seguinte, para fazer os testes e organizar os testes da semana a seguir, ou seja, preparação de trabalhos a seguir, para discutir o que se fez o que não se fez, isso ao nível dos professores..pelo menos dos professores do 1º ciclo...o horário é mais compacto...estão com os alunos mais tempo.....nos professores no 2º ciclo são muito difíceis porque têm uns horários muito complicados, vêm um bocado de manhã depois vêm um bocado á tarde ...é bem mais difícil fazer um trabalho articulado com eles...(.), eu chego aqui á conclusão de que estando aqui estas horas, que estou quase não posso falar com nenhum a não ser que eles venham expressamente aí...porque os nossos horários são bem diferentes...e as pessoas que terminam o seu horário lectivo mais cedo....não voltam quatro ou cinco horas depois à escola...para falar comigo...alguns são de longe....não é muito fácil....não é que não se faça...mas é mais complicado....(.)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	<p>(D12) Relativamente à educadora ... depende sempre.(...), não posso dizer que consiga o mesmo nível de..., que as funções sejam as mesmas ou que consiga o mesmo nível de empenhamento ou de envolvimento, ou de trabalho de retaguarda da educadora da sala... (...) Não é o mesmo com todas elas. Depende do ritmo que ela imprime ao trabalho. (...) é muito variável...(...)é muito variável...nem sempre é fácil e possível articular ...(...)</p> <p>(G55) (...)eu consigo ter reuniões periódicas com eles durante o período da manhãarticular-me com eles ao nível do trabalhotrabalho que podemos fazer....mas com os professores que são da manhã é muito complicado, ...já não consigo tanto porque(...) portanto o que faz com que eu quando não estou no departamento, estou numa acção de formação, o que torna muito complicado haver estas ditas reuniões que estão previstas....é complicado ...porque não conseguimos articular com o professor do ensino regular mais ...não é igual para todosconseguir dialogar maiscom estes horários tão diferentes...(..)</p> <p>(A27) É mais difícil saber com os professores das disciplinas darem-me o <i>feed back</i> do que é que se passa na sua disciplina porque também não ando todos os dias atrás deles...então como é que ele se portou hoje então como é que ele está hoje....espero eu sejam eles a vir ter comigo ...dizer alguma coisa...(..)</p> <p>(A29) (...)geralmente é só no conselho de turma é que eu sei o que se passa realmente com o aluno ..naquela disciplina... a não ser que eles tenham ido fazer queixa ao director de turma e que ele me diz e fala do aluno...(..)</p> <p>(F32) (...)nem sempre é fácil desenvolver um trabalho articulado com o professor do regular ...há por vezes obstáculos que surgem ... não ...permitem a ambos dar um <i>feed back</i> daquilo que cada um consegue com tanta ...tanta....regularidade ... (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	<p>(A33) (...)há muitos professores que não entendem o que é de facto uma criança com necessidades educativas especiais e o que é o currículo escolar próprio... apesar de o terem feito....(...)</p> <p>(A34) (...)...que cada professor... nós apercebemo-nos isso este ano ...de que cada professor (...)acha...a sua disciplina é que é importante (...)</p> <p>(B121) (...)Problemas de desmotivação graves ...problemas de estratégias pouco diferenciação que utilizam na aula ... portanto se os tratarem todos ao mesmo nível ...quase como uma formatação(...)</p> <p>() (...) os professores na sua formação inicial 3º ciclo serem sensibilizados para esta situação...e não são portanto chegam aqui ...vem com os programas para dar ...a parte científica e descuram um bocadinho a parte social... e humana da função de educador....(...)</p> <p>(H42) Acho que já estão mais cientes daquilo que tem que fazer enquanto professores dos alunos....dos alunos com NEE ...mesmo que não tenham gostado....às vezes(...)</p>
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	<p>(A113) (...)é uma escola difícil... difícil de as pessoas trabalharem em conjunto nem tanto de interagirem de se relacionarem em termos amigáveis...mas de ...profissionais ...de equipa profissional em equipa ...em termos de trabalho....(...)</p> <p>(C99) (...)dificuldade em estabelecer parcerias... mais no 2º e 3º ciclos...estas barreiras ultrapassaremos com o tempo da nossa permanência ...digamos no agrupamento....(...)</p> <p>(B216) (...) ...eu penso que talvez temos...problemas com os outros professores..que é ..que pensam o que é que nós andamos aqui a fazer... muitas das vezes pensam que não andamos a ensinar nada é só gabinetezinho...não sei quê..fazemos um papelinho...portanto há toda essa imagem que pronto não é assim muito facilitadora....(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	<p>(B217)há toda essa imagem que é difícil de combater...e que só a combatemos com trabalho árduo...e muito difícil e é um trabalho árduo mas se for levado á risca depois dá os seus frutos.</p> <p>(C97) (...) um dos maiores obstáculos é de nas escolas se sentir ...do ponto de vista dos outros....que nas escolas professor de apoio não faz parte da escola é um elemento à parte(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	(A79) (...) eu este ano reparei que os quarenta e cinco minutos passam num instante(...) o problema é quando ao aluno por vezes traz outras situações que é necessário resolver....tem de se resolver...ultrapassar a situação...o tempo é muito curto... (...)
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	<p>(B118) Os alunos penso que vêm das famílias com uma grande expectativa à escola (...) chegam à escola é um balde de água fria...(...) não ouvem metade do que os professores dizem ..tem notas mais fracas(...)</p> <p>(F27) (...) nós professores de apoio podemos ajudar os miúdos...a ser mais... ..até ao nível de encaminhamento (....) se calhar a escola não diz nada ...(...) eles aderem...mas é um falso aderir...talvez porque não se sentem motivados para a escola....para a escola ou para aquilo que a escola tem para lhes oferecer (...)... Estou a falar dos alunos do oitavo ano[3º ciclo] porque no 1º ciclo é diferente... (...)</p> <p>(H2) Tentar não dar explicações, mas às vezes temos que recorrer a isso, porque nas aulas é difícil trabalhar todas competências com os meninos. Por isso temos que o fazer aqui. Mas regra não é dar explicações, é tentar ajudar nas regras sociais, afectivamente, (...) Mas muitas vezes com dificuldades, temos que recorrer a isso....porque os alunos nem sempre aderem...estão desmotivados... (...)</p>
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	(B118a) (...) muitas das famílias são desfavorecidas....socialmente... (...)
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	(C63) (...) tento que eles participem da mesma forma que os outros, que se envolvam da mesma forma, forma que os outros, (...) não interessa, o que eu quero é que eles participem que se sintam parte do grupo, e isso de sentir – ser parte de, pertença de, é muito importante para estes alunos, porque senão eles passaram toda a sua vida a ser os meninos da educação especial, (...) (...) não podemos rotular....de maneira nenhuma.....mas por vezes ...conseguir isso é difícil... (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	(D8)(...)todas as estratégias que são utilizadas com estas crianças atravessam transversalmente todo o meu trabalho com elas. (...) dá muito trabalho fazer este trabalho sistemático porque as metodologias que são utilizadas para trabalhar a comunicação com crianças com estas características são metodologias muito estruturadas, que exigem preparação de material antecipadamente, (...)exigem que eu tenha uma intervenção muito directa e permanente durante o tempo que eu estou com a criança(...)preparar material em conjunto, para eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças(...)nem sempre é fácil...mas tenho conseguido.... (...)
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	(G50) Normalmente o apoio incide sobre áreas que eles têm mais dificuldades mas muitas vezes alguns, também dependendo das características dos alunos, fazem trabalhos,a preocupação é tentar perceber qual é, em que parte do programa estãoqual deve ser seguida, qual deve ser adaptada(...)porque achamos que o miúdo não tem capacidade, (...) acho que isso é a maior dificuldade que eu tenho... no trabalho que realizo com eles... (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	<p>(A120) A falta de interesse deles... (...) nada fazem do que é combinado... (...) essencialmente mesmo a falta de interesse a participação na vida escolar...é a grande entrave da família.</p> <p>(D118) De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...) porque há algumas famílias que (...) não têm condições....pelo que se torna uma dificuldade no desenvolvimento do trabalho...</p> <p>(G124) eu vejo de tudo um pouco, há aqueles pais que se realmente se interessam e até vêm à escola....e depois há os que não me conhecem (...) mas que ou não têm tempo, acho, portanto acho que há de tudo um pouco.</p> <p>(G136) os pais(...)nem vieram todos para receber as avaliações, portanto eles nem sempre vêm. ..estão muito ausentes...</p> <p>(G137) (...) não quero acreditar que eles não estejam interessados, ou então há muitos que se calhar não estão ...olha eu não sei, sinceramente não sei o que é que faz com que os pais não venham ou acompanhem a vida escolar dos filhos....há muitas razões...</p>
	3.5.2. Falta de disponibilidade	<p>(H50) Regulares, todos os dias....se for necessário (...).no entanto tento manter um contacto mais estreito e regular....semelhante ao 1º ciclo...mas nem sempre é fácil....no 2º e 3º ciclo os pais estão mais ausentes..os alunos já tem mais idade..</p> <p>(C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais]não comparecem. (...) torna tudo mais complicado...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.3. Falta de compreensão	(A128) (...) nada esclarecidas muitas delas (...) os pais não entendem nem compreendem(...) por mais que a gente lhes explique ...existem coisas que eles não conseguem entender completamente (...)
	3.5.4. Falta de conhecimento	<p>(A132) nós também temos muitas dificuldades em os conhecer (...) falo dos pais....nós também estamos mais preocupados com os encaminhamentos e com soluções particulares ao nível da psicologia...no sentido de os ajudar a encontrar uma resposta...</p> <p>(B194)(...) porque as famílias não tem tempo(...) está muito complicado a nível de emprego nas empresas.... Muito exigentes a nível das faltas dos trabalhadores....e as pessoas tem trabalhos precários...geralmente</p> <p>(B196)(...)em muitas delas também se associa a isso deficiências a nível económico ...por vezes tem problemas até a nível de habilitações dos pais ...são famílias quase sempre com pouca estrutura....</p>
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	(B216)(...)sentimos dificuldades em trabalhar com elas...(....)já estão com muitos problemas...(....)tem filhos com problemáticas...que não aceitam por vezes...e temos todos os problemas que daí vem.. os relacionais...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.6. Instabilidade familiar	(F85) nalguns casos as famílias são tão desestruturadas (...) que é muito difícil trabalhar com eles em benefício dos filhos....essa reflexão chega a esse ponto...
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	<p>(F90)Se os pais tiverem capacidades financeiras as coisas aparecem, se os pais não tiverem capacidades e tiverem de ir para o público é de desesperar ...meses de espera ...e o aluno é que fica prejudicado ...o aspecto financeiro(...) essencialmente (...)há alguma dificuldade porque as pessoas também têm outras coisas para fazer (...) procurar emprego, problemas familiares isso eu também percebo ...</p> <p>(I91) (..) já nos fartámos de chamar a encarregada de educação(...) ela não vem, (...)Com esta ausência na escola do encarregado de educação é muito difícil por vezes trabalhar em articulação com pais que quase nunca vêm à escola...mesmo quando são chamados pelo director de turma....é o desinteresse total..</p> <p>(I93) estas famílias passam por muitas dificuldades...falta de tempo ...problemas de emprego....económicos ...que lhes dificulta a vida...</p>
	3.5.8-Dificuldade de feedback ida da consulta pela família	(D124)É muito difícil. (...)nas idas às consultas, depois, do feed back que vinha, ela nem sequer que conseguia dizer o que é que a médica tinha dito. Portanto, a minha opção foi mesmo... já lá fui umas quatro vezes este ano.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	(A10) (...) a alguns é muito complicado às vezes ...fazer os contacto com os médicos de alguns dos alunos...ou porque são contactos hospitalares...portanto um bocadinho mais longe da escola...
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	(B187)Uso o telefone quando há necessidade de informaçãojá se sabe que é um bocado complicado que as instituições estão muito sobrecarregadas... as instituições não tem capacidade de resposta para tanta solicitação..tantos problemas (F92) A oferta é muito pouca...parece-me quase inexistente (...).mesmo em termos profissionalizantes, via profissionalizante...
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	(B193)(...).é muito difícil se não tivermos alguém que conheça... é mais complicado ...mas tentamos....resolver e encontrar.... (C68) (...) relativamente ao centro de saúde nem sempre temos a adesão do médico de família para fazer encaminhamento, muitas vezes precisamos de credenciais de observações do médico de família e nem sempre temos essa adesão (...) é muito difícil. (...) (D121)o Hospital oficialmente não está com vagaso que eu me apercebo é que estão a ser encaminhados para o Hospital ...São privadas mas, se são privadas têm convénio com o Estado, de maneira que (I105) Não, nem sempre...me mandam relatórios....

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	<p>(B203) a nível médico era preciso que se funcionasse melhor...que se detectasse mais cedo a problemática ..que se interferisse mais nas vias sociais ...nas redes sociais que estão na lei que não funcionam ...funcionarem...com os médicos de família, com os enfermeiros, com as assistentes sociais...(...)as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudesse existir...</p> <p>(C67) (...) infelizmente e relativamente ao hospital (...) várias consultas fecharam, consultas de desenvolvimento e outro serviço que era importante para nós,</p> <p>...(D121a)há que tentar tudo ao nível do oficial para se conseguir uma consulta de pedo-psiquiatria...é muito difícil...</p> <p>(F86) A nível de encaminhamento acho que há poucas respostas... para alguns casos... para aqueles mais complicados (...).aqueles casos mais complicados a nível até psicológico quer a nível mental quer a nível físico, há poucos, aos outros acho que está agora a surgir muitas escolas com novos cursos com novas ofertas para os alunos..mas são muito poucos os recursos externos e internos....</p> <p>(H100) Se calhar há poucas ...respostas eu ainda não tive necessidade...de pedir apoio externo...porque há psicóloga e terapeuta na equipa....embora eu ache que deveria haver mais...</p> <p>(I106) São um excelente suporte no papel porque temos o caso aqui do centro de saúde e do hospital, em que estabeleceu-se um protocolo que eu não sei muito bem porque já sei que estas coisas não vale a pena fixar porque às vezes não passa do papel.</p> <p>(I107)Portanto quer dizer, os protocolos estão aí, estão assinados está tudo muito bonito mas não há efectivamente.. Apoio...muito poucos...</p> <p>(I111) Tenho... tenho de dizer que vão, procurem, procurem eles eu não sei. Eu tenho protocolos mas não tenho médico ...eles ao menos, como às vezes até têm algum tempo porque</p>
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	(F87) Psicólogos é um bocado complicado porque normalmente essas coisas a escola tem...a escola tem serviço de psicologia mas são voluntárias, (...)
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	(F88) Dá-me a sensação que é mais para estatística dizer que existe do que propriamente resolver o que quer que seja (...).depois como as pessoas ... saem do projecto
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	<p>(G139)(...) muitas vezes é possível articular o trabalho de uma escola regular com estas instituições</p> <p>(G142)(..) existem algumas dificuldades nas respostas desses sítios, respostas atempadas face a certas necessidades, à necessidade do professor de educação especial</p> <p>(H102) (...)a nível de apoios de serviço nacional de saúde intuições ou psicológicos sim....há dificuldade mas da minha experiência estão sempre prontos nos receber.</p> <p>(H103) (...)eu tento logo contactar esses técnicos para me articular com eles.....por vezes é difícil ...mas eu sou chata...e vou obtendo respostas...ainda que seja difícil...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	<p>(A41) é muito complicado...este ano consideramos ser o ano zero em conseguirmos fazer alguma coisa para o próximo ano.</p> <p>(I61) isto era uma coisa que estava a começar de novo e chegar aqui um mês depois é mais difícil do que chegar no princípio onde estamos todos um bocado às aranhas.</p> <p>(D40)no meu caso eu senti alterações muito profundas mais como educadora - do que provavelmente os professores. Os professores do 1º ciclo. (...)</p> <p>(D41)No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso. É que, com o regime anterior das ECAES as educadoras do apoio – eu e todas as educadoras que eu conhecia – fazíamos muito um regime de itinerância. (...) (...) isto proporcionava uma grande diversidade de contactos, (...)porque eu tinha de me adaptar a estas pessoas todas e as estas diversidades de contextos. Era cansativo por um lado mas, era desafiante. (...)</p>
	4.1.2-Insegurança	<p>(B13) como aqui somos todos colegas do apoio somos todos novos na escola.(...) que estamos de novo e existem meninos novos ...e problemas novos e processos novos ...</p> <p>(C19) (...) enquanto existia uma ECAE, ela era a referência, (...) independentemente se trabalhávamos numa escola isolada num agrupamento havia uma referência para nós professores do apoio educativo ,(...) uma equipa de suporte, (...)</p> <p>(C21) estamos nessa fase de organização a...ainda nos sentimos um bocadinho (....)</p> <p>(C22) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos a... acho que nos sentimos muito mais inseguros a... e por isso neste momento pode ser que as coisas mudem que as coisas venham a melhor e eu espero sinceramente que sim (...)</p>
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	<p>(D42) (...)sobretudo no primeiro trimestre, eu andava um bocadinho perdida porque, porque eu tinha de passar uma manhã inteira, imagina, passar uma manhã inteira com uma criança que não fala e que tem um nível de concentração baixíssimo. (...) eu senti muito essa diferença relativamente à falta das ECAES. (...) agora já estou bem...vamos ver como vai ser.</p>
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	<p>(H13)Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ecae....No início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar...</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.5-Expectativas	<p>(C21a) tentar encontrar a melhor posição de cada um de nós para que a equipa funcione o melhor possível em termos de intervenção, (...)</p> <p>(D24) (...) quisemos ... (...)fazer tudo muito bem logo desde inicio ou o melhor possível e trabalhamos imenso (...) Tentamos organizar(...) o trabalho (...) eu envolvi-me bastante nessa parte - passou muito por organização em termos de papéis, desde modelos, criar modelos de requerimento para organizar tudo... como é que nos chega uma criança para apoio, dentro de um agrupamento que é tão grande, tem tantos alunos. (...)</p>
	4.1.7-Esforço de organização	<p>(I59)as coisas também foram suficientemente complicadas....no início primeiro porque o departamento tinha sido criado de fresco ninguém sabia nem sabe se calhar ainda hoje, muito bem quais são ainda hoje andamos a discutir o nosso regimento, (...)ainda não está aprovado.. portanto as coisas ainda estão assim um bocadinho a construir-se...</p> <p>(C20) (...) neste momento não... nós somos obrigados em termos de agrupamento de criar essa equipa de suporte e estamos nesse momento a fazê-lo (...)</p> <p>(D23) Agora, [eu] tenho outras funções (...)Há o funcionamento do departamento.....(...)é um departamento com muita gente que tem exigido um grande esforço de organização.</p> <p>(D25) (...) organizamo-nos em termos de papeis para requerimento, as avaliações... Portanto, aferimos todas estas questões em termos de papeis, em termos de metodologia ou, pelo menos, tentamos fazê-lo. Houve muito esse esforço. (...)</p> <p>(D27) (...) eu contribuo muito com essas parte: organizar dossiers com esses papeis e dedico sempre um bocadinho do meu tempo a essas parte – compilação de legislação, (...)</p>
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	<p>(B9)Veio arrumar um pouco a casa...porque sendo assim o departamento é um bocadinho mais autónomo... (...)veio funcionar como um órgão aglutinador em que as pessoas sentem-se um pouco mais apoiadas ...</p> <p>(B10) antes estávamos talvez mais sozinhos...(....) com a ECAE sentia-me mais sozinha ..tinha que sair da escola para ir buscar informação que precisava</p> <p>(B11)agora nós temos a dentro do agrupamento o departamento de educação especial que nos pode em qualquer momento nos dar uma ajuda ..nos nossos problemas ..nesse aspecto penso que é um factor positivo....</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.9-Aumento de burocracia	(G31)por outro lado há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, nalgumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos.
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	(F43)Eu não posso falar muito sobre isso...porque a minha experiências até agora foi no ensino privado, escola profissional....eu quando vim para o ensino público esta realidade já existia...por isso eu nunca estive na outra realidade.. (F44)Como vejo esta realidade....do Agrupamento ..(...)acho que tem mais lógica que a anterior...como temos de olhar para um aluno...não como ... etapas fechadas 1º ciclo, 2º ciclo ...como o aluno passa pelas escolas, etapas ...se estas escolas de três ou quatro níveis estiverem todas interligadas e perceberem ...deveria ser todas trabalharem em conjunto para aquele aluno e ser um processo contínuo...
	4.1.11-Utilização de recursos	(G30)A experiência que eu tenho dos agrupamentos é, eu acho que tenho duas vertentes, por um lado é bom porque depois a nível de recursos eu acho que facilita um bocado ...
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	(A32) é o primeiro ano em que nós estamos aqui ... (...) no agrupamento...somos todos novos (...) nós andámos no primeiro período a tentar ambientar-nos....a não fazer muito barulho a ver como é que as coisas funcionavam em termos de dinâmica de agrupamento ... e que as pessoas ...a tentar que as pessoas nos procurassem... (A36) ...ir de encontro a eles, tentar responder a estas questões que foram levantadas (A37) fazer uma orientação em termos do que educação especial... o que são crianças que precisam de educação especial... (A39) portanto estamos duas a preparar em conjunto a reunião com a vice-presidente do conselho executivo que nos dá mais ou menos orientação porque é ela que conhece a escola (...) nós não queremos dar o peso de formação...mais troca de informação (A40)...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe...
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	(G30a) outro é a construção de um sentimento de pertença
	4.1.14-Definição de prioridades	(I60)preferimos um pouco intervir primeiro com os miúdos do que estar primeiro a gerir a parte burocrática e depois então avançar para o terreno.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	(A143) mediação acho que é mais tentar que dois pólos se entendam (...) vejo-a mais no sentido dos conflitos(..) no ensino especial...não sei se será mediação...se intermediário.....mais facilitador
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	(B159) às vezes é necessário fazer ...estabelecer e restabelecer a comunicação [entre partes] tenho feito uma aprendizagem conjunta (B160) posso ser útil numa situação de conflito
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	(C94) pode ser mediador, não estamos a falar só de situações de conflito no dia a dia (C95) acho que até deve, e pode ser mediador entre aluno professor, aluno e seus pais, entre o professor e o pai do aluno, entre os colegas e os seus professores, eu acho que pode e deve ser (C96) ser mediador no sentido de saber ouvir, e ter muita serenidade na forma como faz a intervenção, como falar, e quando falar, dirigir e como se dirigir às pessoas envolvidas
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	(D137) o papel mais próximo do mediador...o da pessoa que está próxima e que está para gerir um bocadinho aquelas questões entre escola e a casa, entre a escola e os médicos. Sinto que é esse o papel que tenho

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	(F103) se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida é direccionada para a problemática do aluno (...) podemos ser o motor dessa mediação (F104) nessa rede a nível da relação pessoal e ao nível do encaminhamento dos alunos para fora da escola... (D137)No dia-a-dia, no dia-a-dia. O papel mais próximo (...)do mediador. O de uma pessoa que está próxima e que está ai para gerir um bocadinho aquelas questões entre a escola e a casa, entre a escola e os médicos, entre a escola (...) que colige informação (...) nesse sentido é. Junta informação e que é para descodificar alguma coisa e devolve ao outro (...) no dia-a-dia, em relacionamentos mais (...) informais, (...) Sinto que esse é um papel que eu também tenho. (...) Não digo que o consiga fazê-lo sempre mas, acho que sim. Sinto que sim...
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	(G149) quando digo que me sinto mediadora não é no verdadeiro sentido da palavra, se calhar mais num sentido estrito, sinto-me mais um instrumento (G151) quando se fala em mediação penso (...) na existência de dois elementos, em que há um elemento no meio que está a mediar duas acções, duas pessoas, duas situações (G152) entre o aluno e professor eu poderei colocar-me no meio, (...) sou mais um elemento facilitador do professor e estou a ajudar o professor a aceder ao aluno...
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	(I123) não como mediador formal (I124) suporte ...ajuda ...complemento...de uma equipa que trabalha com o aluno...sou participante no processo educativo, mais nada, não sou mediador. Oiço um lado e outro mas não faço mediações entre ninguém....faço parte do conjunto, não faço ligações entre o professor de apoio e ensino regular, eles têm mais obrigações disso do que eu, fazer mais ligações entre uns e outros...se calhar eles é que poderiam ser mediadores (I126) o professor do ensino regular é que deve ser mediador se calhar entre o professor de apoio pai ou mãe (I127) o meu papel é estar imerso na situação não tenho que mediar nunca tive essa necessidade

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	(A118)(...)Estou a começar agora (...) com um director de turma que está com ...o aluno em questão está com grandes problemas de comportamento na turma ...o director de turma quer convocar o encarregado de educação para o pôr em cheque no meio do conselho de turma... eu tenho estado em negociações com o director de turma ...para não fazer isso ... se fizer isso ...eu quero estar presente... eu não consegui ainda movê-lo daquilo que está a pensar fazer... vou estar presente para servir mesmo de ajuda ... para resolver a situação ...até à data ainda não aconteceu...mas estou a prever que proximamente vai acontecer ... ele fazer o que pensa...
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	D128) Posso só referir uma coisa (...)que realmente aconteceu-me no ano passado (...)o caso de um aluno que estava já no 1º ciclo, no ano passado, mas que no ano anterior tinha sido apoiado por mim. E, dadas as suas características (...) tinha sido solicitado, (...) por diversas vezes relatórios (porque ela era seguida também em Alcoitão) (...) para ver se ela ia para o primeiro ano, para o 1º ciclo, com um computador portátil, porque a criança tinha características de paralisia cerebral. (...) Eu fiz o meu no pré-escolar, fiz tudo aquilo que tinha a fazer. Eu e os pais. Envolvi os pais. Tudo, tudo. O processo ficou meio tratado. Não foi finalizado porque no Verão não deram andamento ao assunto. Portanto ela não teve portátil. Quando chegou ao 1º ano não tinha portátil ainda e, durante esse primeiro ano, a colega que estava com a criança, pronto, tentou assim provar que eu é que, se calhar, não tinha feito tudo... (...) Não sei e soou-me muito mal e obrigou-me a ir buscar as datas das reuniões e tal (...) pronto, para provar que afinal eu tinha feito tudo e que se não havia portátil não era por eu não ter feito aquilo que devia (...) ficou esclarecido. (...) assim nenhum caso... (H 43) Não nenhuma...eu acho...que conflito explícito não...encontramos problemas que vamos resolvendo com ajuda...de outros colegas...outras vezes somos nós que ajudamos, (...)nada ...que interfira no ambiente entre nós...(...)perturbam...mas...(...)são superáveis.....(...)de resto conflito aberto não...ainda não passei por isso...não quer dizer que não me possa vir a acontecer...Situações por vezes de os professores não ...(...)perceberem alguns comportamentos de alguns alunos.... Tentamos ajudar....de outra maneira....

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	<p>(H43) Todos os professores reúnem nos conselhos de turma ...[2º ciclo] mas às vezes gera-se algum conflito porque (...) alguns professores dizem que há determinados alunos que afinal deviam estar no 319 (...) que não estão. mas ..tem que estar no 319....estas discussões....(...) Porque estamos a falar daquele caso que um menino tem bastantes problemas a nível familiar, a nível psicológico e esse menino, para os professores é simplesmente malcriado, não tem regras e os problemaseles não se capacitam que o menino tem problemas psicológicos....o ponto de vista é diferente (...)há alunos que estão ali e têm problemas cognitivos e outros problemas e muitas vezes eles não aceitam...nem entendem que eles tem aqueles problemas.... Dizem que o menino é capaz de fazer e o menino não é capaz de fazer (...) mesmo com reunião com a psicóloga, há reuniões ...que nós trabalhamos muito em parceria ...eu trabalho sempre com as psicólogas que estão acompanhar o menino e temos várias reuniões a nível de cada período (...) às vezes muitos professores que não aceitam a opinião da psicóloga... dizem... que não é isso que me vai convencer do contrário. Resolvemos mas em conjunto como a psicóloga... (...)fez várias reunião com o director de turma e eu estive sempre presente. ...com muita calma estudamos o assunto tentando ver, analisar melhor o caso em conjunto....é preciso dialogar muito...ainda assim...fomos obrigados ainda no outro dia a fazer uma avaliação a um aluno, ele já estava detectado, mas a psicóloga disse... não, vamos fazer uma avaliação de novo para tirar prova dos nove. E foi feita ..realmente acusando aquilo que pensávamos e o que a psicóloga pensava.....nem sempre é fácil....é preciso ter muita calma...</p> <p>(I99) tive aqui um quiproquó com uma professora do 2º ciclo, também por uma questão (...) mas aí foi desencontrámo-nos (...)houve aí um desfasamento ou seja, (...) pedi à directora de turma que viesse falar comigo durante determinado período de tempo, ela não veio, voltei a chamar, não veio enão apareceu....resultado ela depois foi fazer queixa ao concelho executivo, queixa entre aspas, queixa, a dizer que eu não..tinha ido ao conselho de turma.....(...) porque eu entretanto faltei a uma reunião de conselho de turma (...)tive de faltar e calhou ser essa directora de turma depois deixei-lhe um papelinho no dia a seguir (...)aquilo foi num dia qualquer que eu não tinha de vir á escola e varreu-se-me completamente e só no outro dia de manhã é que eu me lembrei de que tinha que ter cá estado na véspera á tarde, ao fim da tarde. Fiz logo um papelinho a pedir desculpa à professora, tinha acontecido um imprevisto e ela não leu o papelinho mas também não veio cá, não veio pedir se havia já documentos para ela assinar do plano (...) não veio...foi uma confusão que depois foi esclarecida após nos encontrarmos.....de resto não tive assim mais problemas nem com eles professoras..(...) não tenho nada pendente nessas coisas não deixo pendurar nada porque... normalmente escrevo e esclareci depois no conselho de turma seguinte em que eu estive presente nessa situação com a tal colega do conselho de turma que eu faltei, esclareci e aliás já tinha esclarecido aqui perante ela, ela já cá tinha vindo e eu estive a falar com ela aliás já nos tínhamos encontrado noutro lado.....e (...) Fui falar com...o conselho executivo..</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação		(I102)eu já sei que as professoras maioritariamente, os professores do grupo profissional, os professores têm umas características muito específicas em relação ao resto do grupo de profissionais, do grupo das outras profissões, ou se calhar são todos assim e eu não sei porque também não estou nas outras profissões, mas somos assim um bocadinho um grupo difícil de lidar uns com os outros..
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	(A133)...sou mediadora entre aluno e aprendizagens nessa situação e em todas ...porque lhe dou apoio fora da sala de aula ...quando faço a avaliação do que é que se está a passar nas aulas ...quando vou ver o computador para ver se está tudo...se ele está a cumprir o trabalho que os professores lhe pedem se ele está a estudar quando lhe vou tentar organizar e facilitar olha não te esqueças de ...que tens de estudar...que os professores querem-te a estudar ...sei que podes estudar...sei que não depende só de ti...mas pedes ao teus pais ...para te abrirem o computador...estudas o power point e estudas o que estiver lá ...tentar fazer este reforço ...não sei se será mediação.... mas entre ele e as aprendizagens sim...quando lhe explico a entrada da informação sim...
	5.2.4-Aluno/aluno	(C86) Entre alunos sim ,(...) eram quatro alunos e tive que ser mediadora entre eles, mediadora do conflito... (B111) Este ano não aconteceu nada de especial ainda entre os alunos ... é só às vezes nestes contactos...nós temos muitos alunos de raça negra...muitos miúdos que causam muitos problemas ...nas turmas essencialmente nos comportamentos...ao nível das turmas...temos um alto índice de agressividade... (...) Tenho vários alunos com nee agressivos... (...) ...embora no apoio de um modo geral não tem essa agressividade ...(...) eles tem essa agressividade nas aulas ou no recreio ...eu no recreio quando vou a passar e se vejo ... intervenho chamando-os a atenção ...ouvindo e falando com eles ..perguntando o que estão a fazer ...se acham que tem um procedimento correcto....como um delesque é um aluno com currículo alternativo...digo depois falamos...e quando vem ao apoio falo com ele dessa situação que presenciei...porque como vai estar comigo (...) no apoio aproveito e exploro isso tentando ... melhorar ...(...) ...tento sempre conversar... (B147) eu faço porque eu penso nós na escola podemos constituir uma resposta ... uma ajuda...e para isso tenho apoio do executivo...
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	(A131) Onde me sinto mais mediador...(...)especialmente este ano... o aluno deficiente motor...quando chamo as instituições onde o aluno é apoiado para virem cá à escola fazer a passagem das informações sobre o aluno...ele é seguido pelo centro de paralisia cerebral ...vem cá o terapeuta a assistente social e às vezes a ...terapia ocupacional ...e já vieram no início do ano e já vieram outra vez...sinto-me mediadora nessa situação...porque os professores, nomeadamente o de educação física solicita a minha presença...diz gostaria que estivesse e a auxiliar também para colocar o aluno na cadeira de rodas...nessa situação sim...sinto-me mediadora e ao mesmo tempo todas as perguntas que eu tenho já dessas pessoas eu ponho e noutras situações em que eles não estão ...como agora a professora de educação física...por exemplo o terapeuta mostrou-lhe uma série de exercícios em que ela o poderia fazer inclusive pô-lo de pé e não quer colocá-lo de pé sem ter um documento médico...agora tive de telefonar para o centro de paralisia cerebral para mandarem um documento em que digam que exercícios é que pode fazer que exercícios é que não pode fazer...portanto nessas alturas é que eu me sinto mediadora não de...intermediária ...mais intermediária que mediadora ...

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	<p>(A135) Anteriormente senti-me mediadora ...o ano passado num conflito entre a professora do ensino regular e o encarregado de educação ...e o conselho de docentes e nomeou-me ...não sei se como mediadora ...mas mais como acompanhante da colega...numa reunião com o encarregado de educação...</p> <p>A colega (...).não queria ir à reunião sozinha porque depois era a palavra do pai contra a palavra dela ... (...) era um caso de uma aluna que estava a faltar muito...(.)...que mais tarde ou mais cedo iria apoiar...estava (...) ...perdeu meses de aulas...(.)pensei...tinha de arranjar uma razão para estar presente foi o facto de ela ter muito atraso nas estamos preocupados aprendizagens ...eu era a professora de educação especial que lhe iria dar apoio ...(...) o órgão de gestão que indicou...tu vais tu aproveitas e fazes a acta (...)...penso que por ser mais pacifista (...) dar mais suporte à professora...fazer ver ao pai...</p> <p>(...)portanto em que estive não só a tentar fazer não só os pontos da situação e a tentar que as coisas não tendessem a fugir nem para um lado nem para o outro ..situação em que me senti mais mediadora...de forma a que não se dissessem coisas a mais ...que as coisas não aquecessem demais...foi mais nessa situação...a situação resolveu-se</p> <p>(...) Senti dificuldades porque às tantas não sei, até onde posso deixar ir...tenho medo de deixar ir de mais ou de menos...se calhar devia ter deixado a ... não devia ter interrompido e deixar dizer tudo ...tudo ...é melhor não deixar isto ir até ao fim...é melhor parar...paro....mas será que foi no momento certo...fico sempre com estas incertezas ...nestas incertezas...outras vezes é porque não consigo dar respostas a problemáticas apresentadas ...aí sempre sinto-me incomodada...</p> <p>(...) a filha continua a faltar este ano....não à volta a dar ...continua a faltar meses seguidos...e pronto ...nada a fazer...solucionou-se o desentendimento na altura mas as consequências foram para a aluna...continua a faltar....apesar de o pai ter percebido a situação</p> <p>(B136) Intervimos muitas vezes em conflitos com os pais ...(.) por vezes os professores ...querem resolver os problemas e não tem tempo...ou disponibilidade (...) e neste caso os professores de apoio tem de intervir...porque as coisas chegam a um ponto que é necessário intervir ...é necessário uma terceira pessoa...um elemento exterior ...um elemento facilitador....como professora de apoio ajudo sempre que possível a resolver o problema....eu já tive situações em que ajudei colegas...</p> <p>(B157) (...) este ano...tive só um caso de uma jovem que a directora de turma ...não conseguia jamais continuar a trabalhar com ela...é uma jovem que nem cá está já na escola ...anulou a matrícula ...a directora de turma já não estava a conseguir falar com a mãe ...inclusiva a mãe tinha desligado o telefone num dos últimos contactos dela...a directora de turma pediu-me que eu interviesse ... e depois falei com a mãe ...solicitei o</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	<p>apoio da psicóloga da escolae iniciou-se uma determinada acção...e depois das férias do natal..as coisas não correram bem ... no principio do segundo período a miúda acabou por anular a matrícula...foi o único caso em que eu foi preciso intervir...como mediação...</p> <p>() Porque a situação que existia de conflito em parte (...) o grande conflito era com a família a mãe com a filha...(..).mas a desmotivação para a escola era imensa e a aluna não via futuro nenhum à frente dela..queria ganhar dinheiro...queria namorar...queria..já era uma miúda com 17 anos...e como se meteu as férias do natal pelo meio ...e o nosso trabalho teve de parar e a situação do lado de lá complicou-se...muito e a miúda foi trabalhar para uma zona do centro comercial e depois a mãe teve e ser informada pelo director de turma se queria anular a matrícula nesse caso... isso foi uma situação ..que nos saiu do normal...também a aluna já estava fora da escolaridade obrigatória só estava na escola porque estava abrangida pelo 319...(..) porque durante aqueles 15 dias a escola não pode manter o contacto com a famíliae não se conseguiu fazer nada e o conflito se agudizou muito e...porque o conflito era essencialmente familiar...embora também fosse com a escola porque ela não estava a dar o futuro que a família queria e aluna queria...nenhum ela tinha só negativas e tinha-me dito que a escola não lhe dizia nada e que aquilo que os professores falavam não lhe interessava nada...não via futuro aqui...portanto o que aconteceu foi que ...deixou de vir ..não conseguimos manter mais o contacto com a família...e deixamos de pertencer à esfera da resolução do conflito...porque se meteu a interrupção lectiva e houve uma decisão da aluna...em deixar de vir á escola e ir trabalhar..</p> <p>(B159)(...) às vezes é necessário fazer...estabelecer e restabelecer a comunicação (...) tenho feito um trabalho de aprendizagem conjunta...(..) estou convencida que se houvesse qualquer situação dessas...(..) que irão recorrer a mim porque sinto que da parte deles (...) há essa à vontade e que posso ser útil numa situação de conflito...que eles tenham com o aluno...embora não tenha sido directamente chamada para isso...já me apercebi ...em certas situações...procuram-me e vem falar comigo sobre esta ou aquela situação ...falam deste ou daquele e que contam comigo para ...ajudar ...portanto em relação aos alunos...aos pais...</p> <p>(C90) No caso do encarregado de educação era dirigido a mim directamente (...) No caso que me dizia respeito geri com muita calma, com muita calma, com muita paciência e saber calar no momento certo. E porque as pessoas descompensam e dizem coisas que as vezes não sentem e que não correspondem de forma nenhuma a realidade que está a ser vivida e representam raivas e revoltas que a haver especificamente com aquela situação, mas com outras que são vivenciadas noutros contextos mas que são expostas naquele momento e eu acho que se nos soubermos calar no momento certo ou dizer as coisas com calma e ser contentores dessa tensão esses conflitos diluem-se e foi o que eu fiz, fui contentora, tentei manter na calma, consegui, sempre com um tom de voz calmo, tranquilo.</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	<p>(C92) embora eu tenha imensa dificuldade em gerir situações de conflito tenho reconheço, mas quando e necessário tenho que fazer actuar a minha capacidade de contenção, nessa tensão que está a ser projectada sobre mim, e foi o que aconteceu. Aconteceu já no início deste ano lectivo e aconteceu já há uns largos anos atrás. (...) e ultrapassar perfeitamente.</p> <p>(I97) Entre pais e mim, por exemplo (...) Chamar..os pais e tive de chamar a professora e depois falámos os três, a professora não estava na altura (...) discutimos as coisas ao nível da..já mais formal de escola com todos os intervenientes (...), era eu, a mãe e a directora da escola. Não foi fácil mas tive que ter serenidade para gerir a situação e esclarecer devidamente a encarregada de educação ...ficou esclarecido...mas não foi fácil...</p> <p>(I97) Entre pais e mim, por exemplo (...) Chamar..os pais e tive de chamar a professora e depois falámos os três, a professora não estava na altura (...) discutimos as coisas ao nível da..já mais formal de escola com todos os intervenientes (...), era eu, a mãe e a directora da escola. Não foi fácil mas tive que ter serenidade para gerir a situação e esclarecer devidamente a encarregada de educação ...ficou esclarecido...mas não foi fácil...</p>
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	<p>(D127) Conflitos, conflitos abertos não. Às vezes há desentendimentos, há mal... há coisas mal resolvidas mas, nunca... acho que nunca passei assim por um caso que tivesse de ser posto em pratos limpos, vamos lá, formalmente uma questão dessas. Foram sempre coisas que (...) alguém que se deixou ficar para trás...</p> <p>(F102) Como mediador, não, mas faço parte de uma rede, (...) .acho que tem um papel, acho que faz parte do grupo de pessoas que pretende valorizar ao máximo a formação daquele miúdo, ou pelo menos tentá-lo levar a sítios, não é que lhe estejam vedados, mas potenciar dentro das capacidades das possibilidades dele tentar potenciar ao máximo aquilo que ele conseguirá atingir. (...)Se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida mais direccionado para a problemática do aluno se calhar temos também mais tempo para ... nós podemos ser o motor também dessa mediação....mais pessoas porque lá está estão aqui na escola...e (...)nessa rede, a nível da relação pessoal e a nível de encaminhamento dos alunos fora da escola, fora da escola no sentido de novas oportunidades de formação, mais no oitavo ano do que propriamente no primeiro ciclo porque esses aí ainda não se pode. Considero-me como parte integrante do processo da aprendizagem e formação do aluno.</p>

Anexo 5- Grelha de categorias das entrevistas

5.1- Grelha de Categorias – entrevista A

Grelha de categorias da entrevista A

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	“(A1)(...)dou apoio directo a todos [os alunos] do trezentos e dezanove”(..), do quinto ano ligados ao trezentos e dezanove(...) (A5)(...) o apoio directo ...têm um a dois tempos de 45 minutos comigo fora da sala de aula extra curricular, portanto fora do tempo lectivo com autorização do encarregado de educação(...)
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	(A6) (...)excepto um aluno e tem apoio directo dentro da sala de aula, na disciplina de matemática...uma vez por semana dois tempos(...)
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	(A30) (...)os outros [que não acompanho directamente] no conselho de turma vou sabendo mais ou menos todas as problemáticas que existem na turma, mas que não são abrangidos pelo trezentos e dezanove(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	(A63) (...)deficiente motor(...) (A78)(...)já têm um diagnóstico anterior... debilidade mental moderada (...)
	1.1.1.2. Dislexias	(A77) (...)Dislexias(...,
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	(A77a) (...)problemas emocionais graves... decorrentes de problemas sociais graves(...)
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	
	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	(A76) (...)A maioria das problemáticas associadas à língua portuguesa e matemática...(...
	1.1.1.7. Surdez	
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	
	1.1.1.9. Autismo	
	1.1.1.10. Trissomia 21	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	(A4) (...)há o trabalho de orientação ao professor(...)
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	
	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	(A23) (...)Há os directores de turma que ...(..).quase todos os dias me vem dizer qualquer coisa eu falo...é assim é primordial e essencial (...)este contacto diário(...)
	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	(A27)(...)geralmente falo mais com a professora da disciplina de matemática por causa de um aluno que apoio na sala de aula.(...) (A40)(...)Mais troca de informação ...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe (...)
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	
	1.2.7. Trabalho articulado	
	1.2.8. Apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	(A116) (...)aqui tento sempre que passe pelo director de turma....inicialmente tentei que as convocatórias passassem pelo director de turma...mas verifiquei que demorava muito tempo...então passei a usar o contacto telefónico é mais rápido para fazer com a família(...)
	1.3.2. Coopera	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3 4. Orienta e acompanha	(A104) (...)As famílias que eu conheço são a dos alunos com necessidades educativas especiais...tenho um bom relacionamento ...chamei-os para um primeiro conhecimento (...) às vezes telefono-lhes...para saber o que se passaou para saber das consultas ...se foi...qual o resultado da consulta...portanto telefonar quando preciso...é mais rápido...(..)
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	
	1.3 6. Trocar de informação	
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	(A49) (...)ter toda a disponibilidade do seu horário ...e as outras horas todas...(…)
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	(A52) (...)ser muito cumpridor e respeitador do seu horário(...)
	2.1.3 Respeitador	
	2.1.4. Saber ouvir	
	2.1.5. Transmitir serenidade	
	2.1.6. Humilde	
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	
	2.1.8. Dinâmico	
	2.1.9. Meigo	
	2.1.10. Criativo	
	2.1.11. Transmitir confiança/segurança	
	2.1.12. Ter sentido crítico	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2..2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	(A51) (...)saber relacionar-se com as pessoas socialmente (...) chegar a vários....(...) personalidades de pessoas sem nunca chegar a entrar em choque(...)
	2.2.2. Saber dialogar	
	2.2.3. Empatia	(A53) (...)ter muita boa relação e empatia (...) todos em geral (...)
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	(A58) (...) não tenha um bom “savoir faire” ...(...) e estraga o trabalho todo ...mesmo com o próprio aluno. (...)
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	
	2.2.6. Imparcial	
	2.2.7. Parceiro	
	2.2.8. Facilitador de comunicação	
	2.2.9. Mobilizador	
	2.2.10. Catalisador	
	2.2.11. Charneira	
	2.2.12. Atento às diferenças	
	2.2.13. Saber aproximar-se	
	2.2.14. Saber ajudar	
	2.2.15. Expansiva	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	(A56) (...)ter muita à vontade em termos de conhecimento de legislação(...)
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	
	2.3.3. Investigar	
	2.3.4. Saber prever	
	2.3.5. Saber actuar	(A56a) (...)nos modos de actuar na educação especial... (...)
	2.3.6. Procurar actualizar-se	
	2.3.7. Ser especializado	(A57) (...) Ajuda ter especialização (...) embora ajude nalguns aspectos (...) não ...quer dizer (...)que tenha um modo melhor de relaçãode empatia com o outro ...(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	
	3.1.2. Desmotivação	
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	(A93) (...)eu sou nova aqui(...)nem sequer sabiam que eu nem existia e agora estão eles a conhecer-me ...e eu estou a conhecê-los e eu penso que isto vai melhorando com o tempo....há sempre aquele impacto...inicial de ambos os lados...(..)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	(A60) (...)não existe um espaço específico... (...). é um espaço que também utilizamos para dar apoio...nós temos aqui duas salasuma de educação especial que partilhamos com a terapia da fala e com a psicologia...quando as três vertentes estão em comum(...) temos que(..)procurar sala...e (...) tivemos de procurar (...) outras salas ...noutros sítios...(...) (A61) (...)vou procurando (...) quando estabeleci o horário com eles (...) tive que ir aos pavilhões ver quais eram as salas que estavam vagas naquele horário inscrevi-me (...)...são salinhas pequeninas (...) chamadas de apoio educativo ...há uma que é tão pequenina ...(...) não consigo ir para aquela sala (...)
	3.2.3. Currículos inadequados	
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	(A41) (...) Inicialmente nós só estávamos quatro professores de educação especial até Dezembro...nós éramos seis (...) (A45) (...)Um chegou em Dezembro e o outro chegou no início de Fevereiro...um pouco tarde...(...)
	3.2.7. Burocracia	
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	<p>(A8) (...)Reuni-los todos juntos não (...) torna-se bastante difícil....reunir todos os professores num trabalho articulado...existem horários diferentes...(.)</p> <p>(A25) (...)com os professores ...não é com todos assim...há ...aqueles que é mais difícil tentar chegar...não é difícil de falar...é difícil entender à primeira o que nós transmitimos...então aí....aproveito muito os conselhos de turma (...)</p>
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	<p>(A27) (...)É mais difícil saber com os professores das disciplinas darem-me o <i>feed back</i> do que é que se passa na sua disciplina porque também não ando todos os dias atrás deles...então como é que ele se portou hoje então como é que ele está hoje....espero eu sejam eles a vir ter comigo ...dizer alguma coisa...(.)</p> <p>(A29) (...)geralmente é só no conselho de turma é que eu sei o que se passa realmente com o aluno ..naquela disciplina... a não ser que eles tenham ido fazer queixa ao director de turma e que ele me diz e fala do aluno...(.)</p>
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	<p>(A33) (...)há muitos professores que não entendem o que é de facto uma criança com necessidades educativas especiais e o que é o currículo escolar próprio... apesar de o terem feito....(.)</p> <p>(A34) (...)...que cada professor... nós apercebemo-nos isso este ano ...de que cada professor (...)acha...a sua disciplina é que é importante (...)</p>
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	(A113) (...)é uma escola difícil... difícil de as pessoas trabalharem em conjunto nem tanto de interagirem de se relacionarem em termos amigáveis...mas de ...profissionais ...de equipa profissional em equipa ...em termos de trabalho...(.)
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	(A79) (...) eu este ano reparei que os quarenta e cinco minutos passam num instante(...) o problema é quando ao aluno por vezes traz outras situações que é necessário resolver....tem de se resolver...ultrapassar a situação...o tempo é muito curto... (...)
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5-. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	(A120) A falta de interesse deles... (...) nada fazem do que é combinado... (...) essencialmente mesmo a falta de interesse a participação na vida escolar...é a grande entrave da família.
	3.5.2. Falta de disponibilidade	
	3.5.3. Falta de compreensão	(A128) (...) nada esclarecidas muitas delas (...) os pais não entendem nem compreendem(...) por mais que a gente lhes explique ...existem coisas que eles não conseguem entender completamente (...)
	3.5.4. Falta de conhecimento	(A132) nós também temos muitas dificuldades em os conhecer (...) falo dos pais....nós também estamos mais preocupados com os encaminhamentos e com soluções particulares ao nível da psicologia...no sentido de os ajudar a encontrar uma resposta...
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	
	3.5.6. Instabilidade familiar	
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	(A10) (...) a alguns é muito complicado às vezes ...fazer os contacto com os médicos de alguns dos alunos...ou porque são contactos hospitalares...portanto um bocadinho mais longe da escola...(.)
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	(A41) (...) é muito complicado...este ano consideramos ser o ano zero em conseguirmos fazer alguma coisa para o próximo ano. (...)
	4.1.2-Insegurança	
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	
	4.1.5-Expectativas	
	4.1.7-Esforço de organização	
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	
	4.1.9-Aumento de burocracia	
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	
	4.1.11-Utilização de recursos	
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	(A32) (...) é o primeiro ano em que nós estamos aqui ... (...) no agrupamento...somos todos novos (...) nós andámos no primeiro período a tentar ambientar-nos....a não fazer muito barulho a ver como é que as coisas funcionavam em termos de dinâmica de agrupamento ... e que as pessoas ...a tentar que as pessoas nos procurassem...(....) (A36) (...) ...ir de encontro a eles, tentar responder a estas questões que foram levantadas(...) (A37) (...)fazer uma orientação em termos do que educação especial... o que são crianças que precisam de educação especial...(....) (A39) (...)portanto estamos duas a preparar em conjunto a reunião com a vice-presidente do conselho executivo que nos dá mais ou menos orientação porque é ela que conhece a escola (...) nós não queremos dar o peso de formação...mais troca de informação(...) (A40) (...)...porque também nós queremos saber as necessidades deles..porque em termos de grupo escola queríamos chegar mais longe...(....)
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	
	4.1.14-Definição de prioridades	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	(A143) (...)mediação acho que é mais tentar que dois pólos se entendam (...) vejo-a mais no sentido dos conflitos(..) no ensino especial...não sei se será mediação...se intermediário.....mais facilitador(...)
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	(A118)(...)Estou a começar agora (...) com um director de turma que está com ...o aluno em questão está com grandes problemas de comportamento na turma ...o director de turma quer convocar o encarregado de educação para o pôr em cheque no meio do conselho de turma... eu tenho estado em negociações com o director de turma ...para não fazer isso ... se fizer isso ...eu quero estar presente... eu não consegui ainda movê-lo daquilo que está a pensar fazer... vou estar presente para servir mesmo de ajuda ... para resolver a situação ...até à data ainda não aconteceu...mas estou a prever que proximamente vai acontecer ... ele fazer o que pensa...(.)
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	(A133)... (...)sou mediadora entre aluno e aprendizagens nessa situação e em todas ...porque lhe dou apoio fora da sala de aula ...quando faço a avaliação do que é que se está a passar nas aulas ...quando vou ver o computador para ver se está tudo...se ele está a cumprir o trabalho que os professores lhe pedem se ele está a estudar quando lhe vou tentar organizar e facilitar olha não te esqueças de ...que tens de estudar...que os professores querem-te a estudar ...sei que podes estudar...sei que não depende só de ti...mas pedes ao teus pais ...para te abrirem o computador...estudas o power point e estudas o que estiver lá ...tentar fazer este reforço ...não sei se será mediação.... mas entre ele e as aprendizagens sim...quando lhe explico a entrada da informação sim...(.)
	5.2.4-Aluno/aluno	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	(A131) (...)Onde me sinto mais mediador...(...)especialmente este ano... o aluno deficiente motor...quando chamo as instituições onde o aluno é apoiado para virem cá à escola fazer a passagem das informações sobre o aluno...ele é seguido pelo centro de paralisia cerebral ...vem cá o terapeuta a assistente social e às vezes a ...terapia ocupacional ...e já vieram no início do ano e já vieram outra vez...sinto-me mediadora nessa situação...porque os professores, nomeadamente o de educação física solicita a minha presença...diz gostaria que estivesse e a auxiliar também para colocar o aluno na cadeira de rodas...nessa situação sim...sinto-me mediadora e ao mesmo tempo todas as perguntas que eu tenho já dessas pessoas eu ponho e noutras situações em que eles não estão ...como agora a professora de educação física...por exemplo o terapeuta mostrou-lhe uma série de exercícios em que ela o poderia fazer inclusive pô-lo de pé e não quer colocá-lo de pé sem ter um documento médico...agora tive de telefonar para o centro de paralisia cerebral para mandarem um documento em que digam que exercícios é que pode fazer que exercícios é que não pode fazer...portanto nessas alturas é que eu me sinto mediadora não de...intermediária ...mais intermediária que mediadora ...(...)
	5.2.6-Escola/Pais/família	(A135) (...)Anteriormente senti-me mediadora ...o ano passado num conflito entre a professora do ensino regular e o encarregado de educação ...e o conselho de docentes e nomeou-me ...não sei se como mediadora ...mas mais como acompanhante da colega...numa reunião com o encarregado de educação...(...) A colega (...)..não queria ir à reunião sozinha porque depois era a palavra do pai contra a palavra dela ... (...) era um caso de uma aluna que estava a faltar muito...(...)...que mais tarde ou mais cedo iria apoiar...estava (...) ...perdeu meses de aulas...(...)pensei...tinha de arranjar uma razão para estar presente foi o facto de ela ter muito atraso nas estamos preocupados aprendizagens ...eu era a professora de educação especial que lhe iria dar apoio ...(...) o órgão de gestão que indicou...tu vais tu aproveitas e fazes a acta (...)...penso que por ser mais pacifista (...) dar mais suporte à professora...fazer ver ao pai...(...) (...) portanto em que estive não só a tentar fazer não só os pontos da situação e a tentar que as coisas não tendessem a fugir nem para um lado nem para o outro ..situação em que me senti mais mediadora...de forma a que não se dissessem coisas a mais ...que as coisas não aquecessem demais...foi mais nessa situação...a situação resolveu-se (...) (...) Senti dificuldades porque às tantas não sei, até onde posso deixar ir...tenho medo de deixar ir de mais ou de menos...se calhar devia ter deixado a ... não devia ter interrompido e deixar dizer tudo ...tudo ...é melhor não deixar isto ir até ao fim...é melhor parar...paro....mas será que foi no momento certo...fico sempre com estas incertezas ...nestas incertezas...outras vezes é porque não consigo dar respostas a problemáticas apresentadas ...aí sempre sinto-me incomodada...(...) (...) a filha continua a faltar este ano....não à volta a dar ...continua a faltar meses seguidos...e pronto ...nada a fazer...solucionou-se o desentendimento na altura mas as consequências foram para a aluna...continua a faltar....apesar de o pai ter percebido a situação(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	
	5.2.6-Escola/Pais/família	
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	

5.2- Grelha de categorias – entrevista B

Grelha de Categorias da entrevista B

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(B1)(...)dou apoio directo aos alunos da alínea i,(...)</p> <p>(B22) (...)no meu caso tenho dois anos de escolaridade sétimo e o nono...(...)</p> <p>(B25) (...)só dez alíneas is....portanto a essas dez alíneas is eu dou acompanhamento directo(...)</p> <p>(B51)Eles têm uma hora semanal (...)</p> <p>(B52)Pronto o horário é só para um aluno da alínea i mas por exemplo naquela turma tenho uma alínea i, e duas c, eles vem três alunos ..mas se tenho uma alínea i, e esse aluno ... tem um amigo que quer vir e quiser ..ele entra e também se senta(...)</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	<p>(B2) (...)aos outros alunos dou apoio indirecto através...portanto falo com os directores de turma, vejo como [os alunos] se estão a portar, as estratégias e as motivações. (...)</p> <p>(B26) (...)aos outros [alunos que não são da alínea i] não dou acompanhamento directo ...aos outros nem tenho tempo para fazer isso ...é indirectamente. (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	(B126) (...)tenho um caso de deficiência motoramuito grave ...asplesia espástica com cadeira de rodas....não tem comprometimento cognitivo (...)
	1.1.1.2. Dislexias	
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	
	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	(B125) (...)com deficiência cognitiva bastante grave ...uma debilidade mental (...) se calhar é moderada(...)
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	
	1.1.1.7. Surdez	
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	
	1.1.1.9. Autismo	
	1.1.1.10. Trissomia 21	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	(B59) (...)de resto eles combinam comigo do que precisam (...) eles procuram-me...eu oriento-os... (...)
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	(B62) (...)mudar atitudes nos professores e directores de turma vou sempre tentando ser um elemento que pode modificar ...a minha acção vai toda nesse sentido ... (...)
	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	
	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	(B69) (...)Encontramo-nos nos corredores (...)não costumo convocar professores...é sempre conversas informais ... (...) (B64)(...)procurou-os por aí...sei onde estão apanha-os na sala de professores (...) digo que preciso de falar com eles (...)
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	(B70) (...)nos momentos do conselho de turma são momentos formais de avaliação ...falamos dos meninos ..e aí discutem-se as estratégias (...) (B71) (...)Na avaliação...ela é feita no conselho de turma .(...) ouvi os professores e estudei os processos e disse o que estava preconizado fazer com os meninos...na segunda no natal ouvi os professoresdei as informações ...no seguimento do que se tinha articulado na reunião anterior..e deliberei com eles ...subscrevendo..aquilo que os professores fazem..até porque têm mais conhecimento sobre o aluno (...)
	1.2.7. Trabalho articulado	
	1.2.8. Apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	(B105) (...)O que eu noto é que de alguns anos para cá eu noto que as famílias querem que os alunos vão para o trezentos e dezanove...que era uma coisa que aqui ..é curioso que aqui a alguns anos atrás tínhamos de estar ali com as famílias a fazer um trabalho a explicar o que é o trezentos e dezanove... (...)
	1.3.2. Coopera	<p>(B83) (...) os pais têm muitas dificuldades em vir à escola no horário dos directores de turma, que também não podem vir em qualquer horário...Os directores de turma tem horas em que os pais não podem vir,(...)</p> <p>(B101) (...)No que me diz respeito...dos alunos que acompanho não tenho a mínima razão de queixa ...não os chamo muito... (...)...como tenho os alunos mais velhos evito chamar... (...)</p> <p>(B102) (...)aqueles que eu tenho chamado...estou a ter este ano uma resposta muito boa...aliás ainda não tenho nenhum caso que tenha faltado...eu estou sempre disposta a cooperar com as famílias(...)</p> <p>(B103) (...)os directores de turma queixam-se chamam os pais e eles não aparecem...nas avaliações eles não aparecem...nas alturas em que deviam vir cá não aparecem...realmente eles queixam-se ...muito ...da minha experiência até à data não tenho tido grandes problemas. (...)</p> <p>(B106) (...)são as famílias que nos solicitam logo que os alunos vão para o 319 podem ir para a alínea i ...(...) não se importam muitas das vezes nem se importam e até aceitam... (...)</p> <p>B107) (...)noto da minha experiência pessoal(...)..que está muito desmistificado ...eu penso que as famílias já aceitam...já aceitam melhor que ...que o filho tenha alguns problemas (...)</p>
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3 4. Orienta e acompanha	
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	
	1.3 6. Trocar de informação	
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	(B84) (...)temos de estar disponíveis (...)
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	
	2.1.3 Respeitador	
	2.1.4. Saber ouvir	(B28) (...)saber ouvir (...)
	2.1.5. Transmitir serenidade	(B31) (...)ser capaz de descansar os outros professores (...)
	2.1.6. Humilde	
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	(B35) (...)bom senso (...)
	2.1.8. Dinâmico	
	2.1.9. Meigo	
	2.1.10. Criativo	
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	(B33) (...)saber contornar uma situação (...) para que uma coisa provocatória possa passar a ser um aspecto positivo...possa servir de reflexão (...)
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	
	2.1.12. Ter sentido crítico	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	(B29) (...) deve saber contactar com várias pessoas (...)
	2.2.2. Saber dialogar	
	2.2.3. Empatia	
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	(B32) (...)modificar mentalidades e atitudes (...)
	2.2.6. Imparcial	(B40a) (...)deve tentar ser imparcial na sua acção (...)
	2.2.7. Parceiro	
	2.2.8.Facilitador de comunicação	(B39) (...)Deve-se mesmo considerar ...um elemento facilitador de comunicação (...) (B40) (...)aumentar a comunicação entre as partes (...)
	2.2.9. Mobilizador	
	2.2.10. Catalisado	(B38) (...)ser um elemento catalisador (...)
	2.2.11. Charneira	(B34) (...)funcionar como charneira (...)
	2.2.12. Atento às diferenças	
	2.2.13. Saber aproximar-se	
	2.2.14. Saber ajudar	
	2.2.15. Expansiva	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	
	2.3.3. Investigar	(B43) (...)depois da especialização (...) fiquei a saber muitas coisas (...) como ir procurar soluções (...) que passos dar para ir buscar essa informação (...) dá-nos sem dúvida mais segurança... (...)
	2.3.4. Saber prever	
	2.3.5. Saber actuar	
	2.3.6. Procurar actualizar-se	
	2.3.7. Ser especializado	(B41) (...)Acho que é importante a formação (...) especializada ...(...) é muito importante (...) dá-nos uma certa categoria...porque tivemos acesso a outro tipo de pensar e saber (...) então abre-nos um horizonte ... em podermos ajudar com os nossos conhecimentos...os outros (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	(B60)(...) estava sempre insegura pensando que a especialização me poria mais segura... (...)
	3.1.2. Desmotivação	
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	(B148) (...)são os horários (...) que nós temos (...)
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	
	3.2.3. Currículos inadequados	<p>(B148) (...)estes miúdos a nível académico tivessem um seguimento que não passasse pelo curricular que nós temos....que é muito abstracto (...)</p> <p>(B150) (...)o principal para mim era mexer nos programas....mexer nos currículos, torná-los mais práticos ...mais funcionais e menos abstractos, (...)...sobretudo no terceiro ciclo ...(...) ter um curricular maisleve para este casos ...para os garotos estarem mais motivados...(...)E no segundo ciclo também...(...)</p> <p>(B149) (...)haverá aqui um desencontro entre estratégias de trabalho entre programação de trabalho (...)entre a forma que é estruturada a disciplina....entre o tipo de avaliação que é proposta para o jovem, tudo isso depois (...)tem influência na realização que o jovem disciplina... (...)</p>
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	(B153) (...)as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudessem existir... (...)
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	
	3.2.7. Burocracia	
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	(B121) (...)Problemas de desmotivação graves ...problemas de estratégias pouco diferenciação que utilizam na aula ... portanto se os tratarem todos ao mesmo nível ...quase como uma formatação(...)() (...) os professores na sua formação inicial 3º ciclo serem sensibilizados para esta situação...e não são portanto chegam aqui ...vem com os programas para dar ...a parte científica e descuram um bocadinho a parte social... e humana da função de educador...(.)
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	(B216) (...) ...eu penso que talvez temos...problemas com os outros professores..que é ..que pensam o que é que nós andamos aqui a fazer... muitas das vezes pensam que não andamos a ensinar nada é só gabinetezinho...não sei quê..fazemos um papelinho...portanto há toda essa imagem que pronto não é assim muito facilitadora...(.)
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	(B217)há toda essa imagem que é difícil de combater...e que só a combatemos com trabalho árduo...e muito difícil e é um trabalho árduo mas se for levado á risca depois dá os seus frutos. (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	(B118) (...)Os alunos penso que vêm das famílias com uma grande expectativa à escola (...) chegam à escola é um balde de água fria...(...) não ouvem metade do que os professores dizem ..tem notas mais fracas(...)
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	(B118a) (...) muitas das famílias são desfavorecidas....socialmente... (...)
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	
	3.5.2. Falta de disponibilidade	
	3.5.3. Falta de compreensão	
	3.5.4. Falta de conhecimento	(B194)(...) porque as famílias não tem tempo(...) está muito complicado a nível de emprego nas empresas.... Muito exigentes a nível das faltas dos trabalhadores....e as pessoas tem trabalhos precários...geralmente (...) (B196)(...)em muitas delas também se associa a isso deficiências a nível económico ...por vezes tem problemas até a nível de habilitações dos pais ...são famílias quase sempre com pouca estrutura....(...)
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	(B216)(...)sentimos dificuldades em trabalhar com elas...(....)já estão com muitos problemas...(....)tem filhos com problemáticas...que não aceitam por vezes....e temos todos os problemas que daí vem.. os relacionais...(....)
	3.5.6. Instabilidade familiar	
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	(B187) (...)Uso o telefone quando há necessidade de informaçãojá se sabe que é um bocado complicado que as instituições estão muito sobrecarregadas... as instituições não tem capacidade de resposta para tanta solicitação..tantos problemas (...)
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	(B193)(...)é muito difícil se não tivermos alguém que conheça... é mais complicado ...mas tentamos....resolver e encontrar....(...)
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	(B203) (...)a nível médico era preciso que se funcionasse melhor...que se detectasse mais cedo a problemática ..que se interferisse mais nas vias sociais ...nas redes sociais que estão na lei que não funcionam ...funcionarem...com os médicos de família, com os enfermeiros, com as assistentes sociais...(..)as tais equipas multidisciplinares que estão preconizadas...aqui era muito importante que pudesse existir...(..)
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	
	4.1.2-Insegurança	(B13) (...)como aqui somos todos colegas do apoio somos todos novos na escola.(...) que estamos de novo e existem meninos novos ...e problemas novos e processos novos ...(...)
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	
	4.1.5-Expectativas	
	4.1.7-Esforço de organização	
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	(B9) (...)Veio arrumar um pouco a casa...porque sendo assim o departamento é um bocadinho mais autónomo... (...)veio funcionar como um órgão aglutinador em que as pessoas sentem-se um pouco mais apoiadas ...(...) (B10) (...)antes estávamos talvez mais sozinhos...(...) com a ECAE sentia-me mais sozinha ..tinha que sair da escola para ir buscar informação que precisava(...) (B11) (...)agora nós temos a dentro do agrupamento o departamento de educação especial que nos pode em qualquer momento nos dar uma ajuda ..nos nossos problemas ..nesse aspecto penso que é um factor positivo....(...)
	4.1.9-Aumento de burocracia	
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	
	4.1.11-Utilização de recursos	
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	
	4.1.14-Definição de prioridades	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	(B159) (...)às vezes é necessário fazer ...estabelecer e restabelecer a comunicação [entre partes] tenho feito uma aprendizagem conjunta(...) (B160) (...)posso ser útil numa situação de conflito(...)
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	
	5.2.4-Aluno/aluno	((B111) Este ano não aconteceu nada de especial ainda entre os alunos ... é só às vezes nestes contactos...nós temos muitos alunos de raça negra...muitos miúdos que causam muitos problemas ...nas turmas essencialmente nos comportamentos...ao nível das turmas...temos um alto índice de agressividade... (...) Tenho vários alunos com nee agressivos... (...) ...embora no apoio de um modo geral não tem essa agressividade ...(...) eles tem essa agressividade nas aulas ou no recreio ...eu no recreio quando vou a passar e se vejo ... intervenho chamando-os a atenção ...ouvindo e falando com eles ..perguntando o que estão a fazer ...se acham que tem um procedimento correcto....como um delesque é um aluno com currículo alternativo...digo depois falamos...e quando vem ao apoio falo com ele dessa situação que presenciei...porque como vai estar comigo (...) no apoio aproveito e exploro isso tentando ... melhorar ...(...) ...tento sempre conversar... (B147) eu faço porque eu penso nós na escola podemos constituir uma resposta ... uma ajuda...e para isso tenho apoio do executivo...
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
	5.2.6-Escola/Pais/família	<p>(B136) (...)Intervimos muitas vezes em conflitos com os pais ...(...) por vezes os professores ...querem resolver os problemas e não tem tempo...ou disponibilidade (...) e neste caso os professores de apoio tem de intervir...porque as coisas chegam a um ponto que é necessário intervir ...é necessário uma terceira pessoa...um elemento exterior ...um elemento facilitador....como professora de apoio ajudo sempre que possível a resolver o problema.....eu já tive situações em que ajudei colegas...(...)</p> <p>(B157) (...) este ano...tive só um caso de uma jovem que a directora de turma ...não conseguia jamais continuar a trabalhar com ela...é uma jovem que nem cá está já na escola ...anulou a matrícula ...a directora de turma já não estava a conseguir falar com a mãe ...inclusiva a mãe tinha desligado o telefone num dos últimos contactos dela...a directora de turma pediu-me que eu interviesse ... e depois falei com a mãe ...solicitei o apoio da psicóloga da escolae iniciou-se uma determinada acção...e depois das férias do natal..as coisas não correram bem ... no principio do segundo período a miúda acabou por anular a matrícula...foi o único caso em que eu foi preciso intervir...como mediação...(...)</p> <p>() Porque a situação que existia de conflito em parte (...) o grande conflito era com a família a mãe com a filha...(...).mas a desmotivação para a escola era imensa e a aluna não via futuro nenhum à frente dela..queria ganhar dinheiro...queria namorar...queria..já era uma miúda com 17 anos...e como se meteu as férias do natal pelo meio ...e o nosso trabalho teve de parar e a situação do lado de lá complicou-se...muito e a miúda foi trabalhar para uma zona do centro comercial e depois a mãe teve e ser informada pelo director de turma se queria anular a matrícula nesse caso... isso foi uma situação ..que nos saiu do normal...também a aluna já estava fora da escolaridade obrigatória só estava na escola porque estava abrangida pelo 319...(...) porque durante aqueles 15 dias a escola não pode manter o contacto com a família ...e não se conseguiu fazer nada e o conflito se agudizou muito e...porque o conflito era essencialmente familiar...embora também fosse com a escola porque ela não estava a dar o futuro que a família queria e aluna queria...nenhum ela tinha só negativas e tinha-me dito que a escola não lhe dizia nada e que aquilo que os professores falavam não lhe interessava nada...não via futuro aqui...portanto o que aconteceu foi que ...deixou de vir ..não conseguimos manter mais o contacto com a família...e deixamos de pertencer à esfera da resolução do conflito...porque se meteu a interrupção lectiva e houve uma decisão da aluna...em deixar de vir á escola e ir trabalhar..</p> <p>(B159)(...) às vezes é necessário fazer...estabelecer e restabelecer a comunicação (...) tenho feito um trabalho de aprendizagem conjunta...(...) estou convencida que se houvesse qualquer situação dessas...(...) que irão recorrer a mim porque sinto que da parte deles (...) há essa à vontade e que posso ser útil numa situação de conflito...que eles tenham com o aluno..embora não tenha sido directamente chamada para isso...já me apercebi ...em certas situações...procuram-me e vem falar comigo sobre esta ou aquela situação ...falam deste ou daquele e que contam comigo para ...ajudar ...portanto em relação aos alunos...aos pais...(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	

5.3-Grelha de Categorias – Entrevista C

Grelha de categorias da entrevista C

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(C1) (...)No agrupamento, eu estou em duas escolas a dar apoio(...)</p> <p>(C5) (...)estou a dar apoio directo a alunos com NEE(...)</p> <p>(C8) (...)o apoio indirecto não tem de um modo geral grande sentido...(…)</p> <p>(C39) (...) Ora aqui na EB23 tenho 3 turmas e no 1º ciclo tenho 1, 2, 3,4, ao todo e todas essas turmas têm alíneas. (...)</p> <p>(C40) (...) nem todos os meus alunos tem alíneas is (...)</p> <p>(C41) (...) No primeiro ciclo são todos alíneas is, portanto embora sejam 4 turmas há em cada uma delas eu tenho (2, 3,4,5 alíneas is), (...)</p> <p>(C42) (...) aqui tenho no 2º ciclo não tenho nenhuma alínea i...(…)</p> <p>(C44) (...) há apenas um aluno (...) como a intervenção passa muito pelo estabelecimento de diálogo e de estimulação verbal e cognitiva (...) eu prefiro trabalhar com ele em contexto de gabinete (...) perturbaria a sala de aula uma vez que são actividades completamente distintas. (...)</p> <p>(C38) (...)A maioria deles dentro das sala eu prefiro sempre trabalhar com eles em contexto de sala das sala(...)</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	<p>(C7) (...)ja trabalhar com os alunos individualmente em contexto de gabinete e na sala de aula... eu prefiro sempre na sala de aulaem contexto de sala de aula, no grupo.... penso que com o aluno inserido no grupo é mais rentável.... (...)</p> <p>(C43) (...) trabalho sempre, acompanho-os (...) dentro da sala de aula tento que eles acompanhem a actividade que os restantes alunos estão a desenvolver (...) para o acompanhar a ele, e esse aluno de um modo mais próximo mas também disponível para intervir na sala no seu conjunto. (...)</p>
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	
	1.1.1.2. Dislexias	
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	(C7)(...) alunos com problemas emocionais(...)
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	
	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	(C6) (...) um aluno com deficit cognitivo, (...) moderado (...)
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	(C5)(...)dificuldades de aprendizagem especificas (...) nomeadamente nas áreas da língua e da matemática, (...)
	1.1.1.7. Surdez	
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	
	1.1.1.9. Autismo	
	1.1.1.10. Trissomia 21	
Categorias	Indicadores	Unidades de Registo

1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	
	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	(C3) (...) juntamente com eles tentar ver que tipo de intervenção é que mais benéfica para o aluno (...)
	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	(C2) (...)a minha função como professora de apoio é ajudar os colegas do ensino regular, professores da turma a fazer uma avaliação mais precisa possível das necessidades educativas dos alunos como está no referendo, como tendo algumas dificuldades na parte da aprendizagem a nível de comportamento, dificuldades a nível de atenção, de coordenação, daquelas áreas todas, sejam elas quais forem, que os colegas apresentem para fazer um despiste uma análise das dificuldades(...)
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	
	1.2.7. Trabalho articulado	(C43) (...) há sempre os outros colegas que nos vão questionando, vão tirando dúvidas comigo (...)
	1.2.8. Apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	
	1.3.2. Coopera	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	(C65) (...) Na escola do 1º ciclo, onde estou eu acho que simplesmente não são chamados a participar. (...) (C66) (...) Podem participar directamente indo a escola e participando, de facto estando lá presencialmente a participar em alguns dos projectos, coisas que até já tem surgido e que as pessoas não aderem, (...) (C67) (...) podem participar indirectamente se nós os envolvermos através dos seus filhos, e isso é muito mais fácil, eu pelo menos considero mais fácil, (...) (C68) (...) quando estive com a turma consegui que eles se envolvessem muito a maior parte deles nem todos, (...)
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	(C69) (...) a maior parte acaba por aderir e sentir que o seu filho está altamente motivado para a escola e para a actividade que está a decorrer na escola, eles quase que se sentem na obrigação de partilhar essa motivação (...)um envolvimento importantíssimo, se aquele aluno sente que os seus pais se envolvem com ele naquela actividade, (...) (C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais] não comparecem. (...)
	1.3 4. Orienta e acompanha	(C73) (...) Nessa circunstância, sim eu sinto que se eu acompanhar eles depois estão presentes vão lá, eu tento sempre acompanhar e orientar os pais (...)
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	
	1.3 6. Trocar de informação	
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	
	2.1.3 Respeitador	
	2.1.4. Saber ouvir	(C29) (...) saiba escutar(...)
	2.1.5. Transmitir serenidade	(C33) (...) [transmitir] serenidade às pessoas com quem trabalha(...)
	2.1.6. Humilde	(C28) (...) deve ser acima de tudo humilde(...)
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	
	2.1.8. Dinâmico	
	2.1.9. Meigo	
	2.1.10. Criativo	(C31) (...) uma pessoa criativa(...)
	2.1.11-2.1.11.Transmitir confiança/segurança	(C32) (...) consiga transmitir confiança(...)
	2.1.12. Ter sentido crítico	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	(C34) (...) saber relacionar-se com o parceiro na intervenção com o aluno(...)
	2.2.2. Saber dialogar	
	2.2.3. Empatia	
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	
	2.2.6. Imparcial	
	2.2.7. Parceiro	(C35) (...) ser parceiro(...)
	2.2.8. Facilitador de comunicação	
	2.2.9. Mobilizador	(C36) (...) ser elemento mobilizador(...)
	2.2.10. Catalisador	
	2.2.11. Charneira	
	2.2.12. Atento às diferenças	
	2.2.13. Saber aproximar-se	
	2.2.14. Saber ajudar	
	2.2.15. Expansiva	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	
	2.3.3. Investigar	
	2.3.4. Saber prever	
	2.3.5. Saber actuar	
	2.3.6. Procurar actualizar-se	(C30) (...) deve ser uma pessoa preocupada em estar actualizada na sua formação científica(...).
	2.3.7. Ser especializado	(C30a) (...) a especialização ajuda nesta função(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1 Insegurança	(C22) (...)... acho que nos sentimos muito mais inseguros (...)
	3.1.2. Desmotivação	
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	
	3.2.3. Currículos inadequados	
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	(C21) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos (...)dada as circunstâncias de terem terminado as ECAES (...) não é uma boa fase para a organização das gabinetes de apoio educativo. (...)
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	
	3.2.7. Burocracia	
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	(C99) (...)dificuldade em estabelecer parcerias... mais no 2º e 3º ciclos...estas barreiras ultrapassaremos com o tempo da nossa permanência ...digamos no agrupamento...(..)
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	(C97) (...) um dos maiores obstáculos é de nas escolas se sentir ...do ponto de vista dos outros....que nas escolas professor de apoio não faz parte da escola é um elemento à parte(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	(C63) (...) tento que eles participem da mesma forma que os outros, que se envolvam da mesma forma, forma que os outros, (..) não interessa, o que eu quero é que eles participem que se sintam parte do grupo, e isso de sentir – ser parte de, pertença de, é muito importante para estes alunos, porque senão eles passaram toda a sua vida a ser os meninos da educação especial, (...) (...) não podemos rotular....de maneira nenhuma.....mas por vezes ...conseguir isso é difícil... (...)
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	
	3.5.2. Falta de disponibilidade	(C70) (...) Poucas ou quase nenhuma, infelizmente, só quando são solicitados, mesmo em momentos formais de avaliação. (...) De resto [os pais]não comparecem. (...) torna tudo mais complicado...(..)
	3.5.3. Falta de compreensão	
	3.5.4. Falta de conhecimento	
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	
	3.5.6. Instabilidade familiar	
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	(C68) (...) relativamente ao centro de saúde nem sempre temos a adesão do médico de família para fazer encaminhamento, muitas vezes precisamos de credenciais de observações do médico de família e nem sempre temos essa adesão (...) é muito difícil. (...)
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	(C67) (...) infelizmente e relativamente ao hospital (...) várias consultas fecharam, consultas de desenvolvimento e outro serviço que era importante para nós,
	3.6.5. Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	
	3.6.6. A não continuidade dos projectos	
	3.6.7. Falta de recursos nas instituições	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	
	4.1.2-Insegurança	(C19) (...) enquanto existia uma ECAE, ela era a referência, (...) independentemente se trabalhávamos numa escola isolada num agrupamento havia uma referência para nós professores do apoio educativo ,(...) uma equipa de suporte, (...) (C21) (...) estamos nessa fase de organização a...ainda nos sentimos um bocadinho (...) (C22) (...)eu acho que se perdeu muito, bastante porque acho que não se rentabiliza tão bem os recursos a... acho que nos sentimos muito mais inseguros a... e por isso neste momento pode ser que as coisas mudem que as coisas venham a melhor e eu espero sinceramente que sim (...)
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	
	4.1.5-Expectativas	(C21a) (...) tentar encontrar a melhor posição de cada um de nós para que a equipa funcione o melhor possível em termos de intervenção, (...)
	4.1.7-Esforço de organização	(C20) (...) neste momento não... nós somos obrigados em termos de agrupamento de criar essa equipa de suporte e estamos nesse momento a fazê-lo (...)
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	
	4.1.9-Aumento de burocracia	
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	
	4.1.11-Utilização de recursos	
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	
	4.1.14-Definição de prioridades	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	(C94) (...) pode ser mediador, não estamos a falar só de situações de conflito no dia a dia (...) (C95) (...) acho que até deve, e pode ser mediador entre aluno professor, aluno e seus pais, entre o professor e o pai do aluno, entre os colegas e os seus professores, eu acho que pode e deve ser(...) (C96) (...) ser mediador no sentido de saber ouvir, e ter muita serenidade na forma como faz a intervenção, como falar, e quando falar, dirigir e como se dirigir às pessoas envolvidas(...)
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	
	5.2.4-Aluno/aluno	(C86) (...) Entre alunos sim ,(...) eram quatro alunos e tive que ser mediadora entre eles, mediadora do conflito...(…)
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	
	5.2.6-Escola/Pais/família	(C90) (...) No caso do encarregado de educação era dirigido a mim directamente (...) No caso que me dizia respeito geri com muita calma, com muita calma, com muita paciência e saber calar no momento certo. E porque as pessoas descompensam e dizem coisas que as vezes não sentem e que não correspondem de forma nenhuma a realidade que está a ser vivida e representam raivas e revoltas que a haver especificamente com aquela situação, mas com outras que são vivenciadas noutros contextos mas que são expostas naquele momento e eu acho que se nos soubermos calar no momento certo ou dizer as coisas com calma e ser contentores dessa tensão esses conflitos diluem-se e foi o que eu fiz, fui contentora, tentei manter na calma, consegui, sempre com um tom de voz calmo, tranquilo. (...) (C92) (...) embora eu tenha imensa dificuldade em gerir situações de conflito tenho reconhecimento, mas quando e necessário tenho que fazer actuar a minha capacidade de contenção, nessa tensão que está a ser projectada sobre mim, e foi o que aconteceu. Aconteceu já no início deste ano lectivo e aconteceu já há uns largos anos atrás. (...) e ultrapassar perfeitamente. (...)
	5.2.7-Ausência de conflitos explícitos	

5.4- Grelha de categorias – Entrevista D

Grelha de categorias da entrevista D

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(D1) (...)Dentro daquela função de apoio... eu trabalho directo, [com os alunos]faço de tudo porque, junto de crianças em idade pré-escolar com NEE incluídas em Jardim de Infância, tem de se ter uma abordagem muito global. (...)</p> <p>(D3) (...)Dou apoio directo, em todas as circunstâncias. (...)</p> <p>(D4) (...)Há uma área que é muito privilegiada (...) no meu trabalho (...) a área da comunicação, visto que tenho duas crianças que não falam.</p> <p>(D5) (...)Uma tem seis [anos] portanto, está já no primeiro ano de escolaridade (...)</p> <p>(D6) (...)a outra tem cinco [anos] (...) está no pré-escolar. (...)</p> <p>(D103) (...) Neste momento tenho lá (...) no outro jardim de Infância, um caso. (...)</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	
	1.1.1.2. Dislexias	
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	(D103) (...)problemáticas emocionais graves (...)
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	
	1.1.1.7. Surdez	(D120) (...)surdez neuro-sensorial bilateral severa, (...)com ganho - com as próteses (...)
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	
	1.1.1.9. Autismo	(D7a) (...)autismo (...)
	1.1.1.10. Trissomia 21	(D7) (...)têm problemáticas acentuadas (...) trissomia 21

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	(D14) (...)Tenho uma educadora que partilha tudo comigo, gosta muito de me dizer todos os pormenores do trabalho que faz, o que é que o menino fez, gosta de me pedir opinião, mostra-me a sua..a preparação das suas aulas, a sua programação, gosta que eu ponha lá o meu cunho (...)
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	(D16)(...) é trabalho muito, muito informal..(...)de diálogo(...)
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	(D21) (...) preparar material em conjunto, por eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças (...)
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	
	1.2.7. Trabalho articulado	(D22) (...)eu estou com as crianças uma média de duas vezes na semana ,(...)para elas fazerem grandes aprendizagens é preciso que o trabalho seja continuado....por alguém nesse caso a educadora...e ela necessita deste meu apoio....(...)
	1.2.8. Apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	
	1.3.2. Coopera	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	<p>(D112)(...)Eu tenho uma maneira muito, muito próxima de trabalhar com os pais. (...)procuro sempre um grande envolvimento - mesmo que seja informal, pronto. Um relacionamento muito forte e perguntar “Como é que correu o fim de semana?” (...)</p> <p>(D113) (...)nalguns casos específicos(...)pedindo aos pais que dêem continuidade a algumas estratégias e metodologias utilizadas, (...)</p> <p>(D114) (...)antes de os chamar, digo à educadora (...)é a educadora. Elas são muito atentas(...)</p> <p>(D116) (...)Reportando-me aos casos que tenho este ano, por várias razões, não é fácil. (...)</p> <p>(D117) (...)eles fazem um esforço quando se lhes pede alguma coisa(...)</p>
	1.3 4. Orienta e acompanha	(D118) (...)algumas famílias não têm capacidade. De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...)Coisas muito simples porque há algumas famílias que não.. não dão, não têm condições. (...)
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	
	1.3 6. Trocar de informação	
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	<p>(D119) (...)Há outras que eu peço mais e às vezes não dão, porque as famílias às vezes têm medo portanto de... (...) Por mais que se diga ela diz que sim, que faz um esforço. (...) Não é fácil. (...)</p> <p>(D120) (...)De um modo geral eles disponibilizam-se. (...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	(D31)(...)estar sempre disponível para tudo – para lançar desafios, (...)
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	
	2.1.3 Respeitador	(D33)(...)um supervisor de retaguarda(...)
	2.1.4. Saber ouvir	
	2.1.5. Transmitir serenidade	(D35)(...)que está um bocadinho mais atrás, mais na sombra (..)
	2.1.6. Humilde	
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	
	2.1.8. Dinâmico	
	2.1.9. Meigo	
	2.1.10. Criativo	
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	(D32)(...)para ajudar inclusivamente o professor da sala quando ele vai abaixo (...)
	2.1.12. Ter sentido crítico	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais do PAE	2.2.1. Saber relacionar-se	
	2.2.2. Saber dialogar	
	2.2.3. Empatia	
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	
	2.2.6. Imparcial	
	2.2.7. Parceiro	(D37) (...)ter capacidade de partilha....(...)
	2.2.8. Facilitador de comunicação	
	2.2.9. Mobilizador	
	2.2.10. Catalisador	
	2.2.11. Charneira	
	2.2.12. Atento às diferenças	
	2.2.13. Saber aproximar-se	
	2.2.14. Saber ajudar	(D37a) (...)saber ajudar o outro(...)
	2.2.15. Expansiva	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	
	2.3.3. Investigar	
	2.3.4. Saber prever	(D79) (...) o saber prever...dá alguma segurança (...)
	2.3.5. Saber actuar	(D77) (...) quando fui fazer a especialização levava o saber funcionar (...) levava já essa segurança, porque fiz tantas vezes, tinha tanta experiência (...) por adquirir esse saber de experiência feito mas, depois faltava-me complementar com alguma teorização (...) o saber tecnicamente. (...)
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.6. Procurar actualizar-se	
	2.3.7. Ser especializado	(D78) (...) acho que a especialização a mim, em particular ajudou-me. Pode ajudar de maneiras diferentes as pessoas (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	
	3.1.2. Desmotivação	<p>(D41) (...) No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso (...) senti-me desmotivada e (...) custou-me mas, [estar parada no mesmo sítio] agora estou bem (...)</p> <p>(D38) (...) O movimento da escola inclusiva parece que está neste momento parado e com tendência para andar um bocadinho para trás (...). implica desmotivação nos que acreditam ainda na inclusão. (...)</p>
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	
	3.2.3. Currículos inadequados	
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	
	3.2.7. Burocracia	(D70) (...) Senti mais nos aspectos formais da organização...muita burocracia...(..)
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registro
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	(D12) (...)Relativamente à educadora ... depende sempre.(...), não posso dizer que consiga o mesmo nível de..., que as funções sejam as mesmas ou que consiga o mesmo nível de empenhamento ou de envolvimento, ou de trabalho de retaguarda da educadora da sala... (...) Não é o mesmo com todas elas. Depende do ritmo que ela imprime ao trabalho. (...) é muito variável...(...)é muito variável...nem sempre é fácil e possível articular ...(...)
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	(D8)(...)todas as estratégias que são utilizadas com estas crianças atravessam transversalmente todo o meu trabalho com elas. (...) dá muito trabalho fazer este trabalho sistemático porque as metodologias que são utilizadas para trabalhar a comunicação com crianças com estas características são metodologias muito estruturadas, que exigem preparação de material antecipadamente, (...)exigem que eu tenha uma intervenção muito directa e permanente durante o tempo que eu estou com a criança(...)preparar material em conjunto, para eu fazer sentir às colegas a importância que há de elas darem continuidade às estratégias que eu implemento junto das crianças(...)nem sempre é fácil...mas tenho conseguido.... (...)
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	(D118)De facto, não têm formação. Não têm muita capacidade para desenvolver algumas estratégias, portanto... e eu aí peço só coisas muito simples. (...) porque há algumas famílias que (...)não têm condições....pelo que se torna uma dificuldade no desenvolvimento do trabalho...
	3.5.2. Falta de disponibilidade	
	3.5.3. Falta de compreensão	
	3.5.4. Falta de conhecimento	
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	
	3.5.6. Instabilidade familiar	
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	(D124)É muito difícil. (...)nas idas às consultas, depois, do feed back que vinha, ela nem sequer que conseguia dizer o que é que a médica tinha dito. Portanto, a minha opção foi mesmo... já lá fui umas quatro vezes este ano.

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	(D136)(...)o Hospital oficialmente não está com vagaso que eu me apercebo é que estão a ser encaminhados para o Hospital ...São privadas mas, se são privadas têm convénio com o Estado(...)
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	(D137)(...)há que tentar tudo ao nível do oficial para se conseguir uma consulta de pedo-psiquiatria...é muito difícil...(...)
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	(D40) (...)no meu caso eu senti alterações muito profundas mais como educadora - do que provavelmente os professores. Os professores do 1º ciclo. (...) (D41) (...)No primeiro período custou-me um bocadinho a me adaptar, confesso. É que, com o regime anterior das ECAES as educadoras do apoio – eu e todas as educadoras que eu conhecia – fazíamos muito um regime de itinerância. (...) (...) isto proporcionava uma grande diversidade de contactos, (...)porque eu tinha de me adaptar a estas pessoas todas e as estas diversidades de contextos. Era cansativo por um lado mas, era desafiante. (...)
	4.1.2-Insegurança	
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	(D42) (...)sobretudo no primeiro trimestre, eu andava um bocadinho perdida porque, porque eu tinha de passar uma manhã inteira, imagina, passar uma manhã inteira com uma criança que não fala e que tem um nível de concentração baixíssimo. (...) eu senti muito essa diferença relativamente à falta das ECAES. (...) agora já estou bem...vamos ver como vai ser. (...)
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	
	4.1.5-Expectativas	(D24) (...) quisemos ... (...)fazer tudo muito bem logo desde início ou o melhor possível e trabalhamos imenso (...) Tentamos organizar(...) o trabalho (...) eu envolvi-me bastante nessa parte - passou muito por organização em termos de papéis, desde modelos, criar modelos de requerimento para organizar tudo... como é que nos chega uma criança para apoio, dentro de um agrupamento que é tão grande, tem tantos alunos. (...)
	4.1.7-Esforço de organização	(D23) (...)Agora, [eu] tenho outras funções (...)Há o funcionamento do departamento.....(...)é um departamento com muita gente que tem exigido um grande esforço de organização. (D25) (...) organizamo-nos em termos de papeis para requerimento, as avaliações... Portanto, aferimos todas estas questões em termos de papeis, em termos de metodologia ou, pelo menos, tentamos fazê-lo. Houve muito esse esforço. (...) (D27) (...) eu contribuo muito com essas parte: organizar dossiers com esses papeis e dedico sempre um bocadinho do meu tempo a essas parte – compilação de legislação, (...)
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.9-Aumento de burocracia	
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	
	4.1.11-Utilização de recursos	
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	
	4.1.14-Definição de prioridades	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	(D154)(...)o papel mais próximo do mediador...o da pessoa que está próxima e que está para gerir um bocadinho aquelas questões entre escola e a casa, entre a escola e os médicos. Sinto que é esse o papel que tenho(...)
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	(D144) (...)Posso só referir uma coisa (...)que realmente aconteceu-me no ano passado (...)o caso de um aluno que estava já no 1º ciclo, no ano passado, mas que no ano anterior tinha sido apoiado por mim. E, dadas as suas características (...) tinha sido solicitado, (...) por diversas vezes relatórios (porque ela era seguida também em Alcoitão) (...) para ver se ela ia para o primeiro ano, para o 1º ciclo, com um computador portátil, porque a criança tinha características de paralisia cerebral. (...) Eu fiz o meu no pré-escolar, fiz tudo aquilo que tinha a fazer. Eu e os pais. Envolvi os pais. Tudo, tudo. O processo ficou meio tratado. Não foi finalizado porque no Verão não deram andamento ao assunto. Portanto ela não teve portátil. Quando chegou ao 1º ano não tinha portátil ainda e, durante esse primeiro ano, a colega que estava com a criança, pronto, tentou assim provar que eu é que, se calhar, não tinha feito tudo... (...) Não sei e soou-me muito mal e obrigou-me a ir buscar as datas das reuniões e tal (...) pronto, para provar que afinal eu tinha feito tudo e que se não havia portátil não era por eu não ter feito aquilo que devia (...) ficou esclarecido. (...) assim mais nenhum caso... que possa considerar de conflito explícito (...)
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	
	5.2.4-Aluno/aluno	
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	
	5.2.6-Escola/Pais/família	
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	

5.5-Grelha de Categorias – Entrevistas F

Grelha de categorias da entrevista F

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(F1) Como professor de apoio educativo dou apoio directo aos alunos (...)</p> <p>(F2) (...) como professor de apoio educativo estou a acompanhar os miúdos do oitavo anodo 319...(....)por reorganização dos recursos disponíveis...também estou numa escola do 1º ciclo...do agrupamento..onde faço acompanhamento a alunos do 1º e 2º do 3º e 4º ano...</p> <p>(F3) Do 1º ciclo tenho um..dois ...sete ...oito alunos, no total acompanho entre 1º e 3º ciclo 12 alunos...(....)</p> <p>(F4) Como eu já entrei no Departamento de educação especial, mais tardiamente, porque estive com turma até Dezembro(...)</p> <p>(F5) (...)só a partir de Dezembro é que fui destacado para este departamentocomo não tenho especialização, foram-me atribuídos alunos do 319, mas com problemáticas menos acentuadas, dificuldades de aprendizagem só tenho praticamente alíneas f g h e uma i tenho uma alínea i que já foi encaminhada para outra escola, que foi transferida, portanto tenho menos uma aluna(...)</p> <p>(F7) O meu horário centra-se mais no 1º ciclo, completando-o o mesmo no terceiro ciclo com o 8º ano. (...)</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	
	1.1.3-Indirecto/via professor do ensino regular	(F13)(....)para além destes [em apoio directo] tenho em apoio indirecto (...)mais três alunos(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	
	1.1.1.2. Dislexias	
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	(F23)(...)questões a nível afectivo(...)muito problemáticos(...)
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	, (F8) dificuldades de aprendizagem
	1.1.1.7. Surdez	
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	
	1.1.1.9. Autismo	
	1.1.1.10. Trissomia 21	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	(F37) É mistoé a tal parte mista, porque há um bocadinho do trabalho às vezes eu pergunto “olha se tem alguma dificuldade quer que eu ajude nalguma coisa?” e depois o resto da aula é para aquilo que eu desenvolvo....mais como orientação...
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	
	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	(F20)No 1º ciclo (...)dou continuidade daquilo que é feito dentro da sala de aula (...) (F21)Foi considerada a melhor opção por nós...eu e professor da turma depois de conversarmos(...) (F35) no intervalo normalmente eu quando lá estou fico lá no intervalo na sala, as pessoas vão (...), no intervalo ter comigo e falamos ... (F38) Pronto no terceiro ciclo é mais difícil essa articulação, ...muito mais difícil, ...porque é primeiro o acesso aos professores,...embora falemos(...)
	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	
	1.2.7. Trabalho articulado	
	1.2.8. Apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	(F72) (...)algumas famílias acham que a escola é que deve resolver os problemas, mas eles devem resolver os problemas primeiro e a escola está lá para trabalhar com o aluno mas é num determinado campo não é noutro (...) F74) (...)são famílias um bocado desestruturadas. (...) (F75) (...)aqueles que os pais acompanham os resultados são uns, aqueles que os pais não acompanham os resultados são outros, porque também se percebe que eles se calhar também estão onde estão por isso mesmo, ou seja, se calhar o factor que os levou a ter dificuldades de aprendizagem e a entrar para o 319 tem a ver se calhar mais com os pais do que propriamente com eles é uma causa - efeito. (...) (F77) (...) uma coisa é explicar o PEI não é só não tem só coisas para os professores mas também tem coisas para os pais e nessa parte dos pais a gente tenta explicar aos pais o que de facto é o 319 mas eles tem dificuldades em entender....(...) (F80) (...)No meu caso como vim mais tarde é essencialmente através o director de turma que contacto com os pais(...) (F81) (...)quando vêm à escola tento fazer-lhes ver qual será a melhor alternativa...do ponto de vista da escola...claro estápara o seu filho...(..) (F82) (...)procuro ajudá-los sempre o melhor que posso....se nós queremos aproximar o pai por vezes à questão ...mas alguns não estão mesmo, literalmente para aí virados...(..)
	1.3.2. Coopera	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3 4. Orienta e acompanha	
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	
	1.3 6. Trocar de informação	
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registro
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	
	2.1.3 Respeitador	
	2.1.4. Saber ouvir	
	2.1.5. Transmitir serenidade	
	2.1.6. Humilde	
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	
	2.1.8. Dinâmico	(F107) (...)ser dinâmico(...)
	2.1.9. Meigo	
	2.1.10. Criativo	
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	
	2.1.12. Ter sentido crítico	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	(F108) (...)facilidades de relacionamento(...)
	2.2.2. Saber dialogar	(F111) (...)capacidade de diálogo em lidar com situações difíceis(...)
	2.2.3. Empatia	
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	
	2.2.6. Imparcial	
	2.2.7. Parceiro	
	2.2.8. Facilitador de comunicação	
	2.2.9. Mobilizador	
	2.2.10. Catalisador	
	2.2.11. Charneira	
	2.2.12. Atento às diferenças	
	2.2.13. Saber aproximar-se	
	2.2.14. Saber ajudar	
	2.2.15. Expansiva	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	
	2.3.3. Investigar	
	2.3.4. Saber prever	
	2.3.5. Saber actuar	
	2.3.6. Procurar actualizar-se	
	2.3.7. Ser especializado	<p>(F123)(...) é importante [a especialização] (...)</p> <p>(F124) (...)por isso é que o papel do professor de ensino especial tem de ser diferente, já que fez especialização(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	(F125)(..) não tenho especialização em nada a nível de ensino especial e isso era uma das coisas que me assustava(...)fazia-me sentir inseguro(...)
	3.1.2. Desmotivação	
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	(F38) (...)os horários não são, compatíveis ...há muita rigidez nos horários dos professores do regular (...) logo (...)às vezes as pessoas não se encontram, depois às vezes eu estou lá em cima estou cá em baixo
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	
	3.2.3. Currículos inadequados	
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	(F39) (...)eu entrei em Janeiro para o Departamento de Educação Especial havia pessoas de algumas turmas que só mais tarde é que descobri, demorei algum tempo a perceber que eram professores daquelas turmas ...(...)
	3.2.7. Burocracia	
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	
	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	(F32) (...)nem sempre é fácil desenvolver um trabalho articulado com o professor do regular ...há por vezes obstáculos que surgem ... não ...permitem a ambos dar um <i>feed back</i> daquilo que cada um consegue com tanta ...tanta....regularidade ... (...)
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	(F27) (...) nós professores de apoio podemos ajudar os miúdos...a ser mais... ..até ao nível de encaminhamento (....) se calhar a escola não diz nada ...(....) eles aderem...mas é um falso aderir...talvez porque não se sentem motivados para a escola....para a escola ou para aquilo que a escola tem para lhes oferecer (...)... Estou a falar dos alunos do oitavo ano[3º ciclo] porque no 1º ciclo é diferente... (...)
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	
	3.5.2. Falta de disponibilidade	
	3.5.3. Falta de compreensão	
	3.5.4. Falta de conhecimento	
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	
	3.5.6. Instabilidade familiar	(F85) (...)nalguns casos as famílias são tão desestruturadas (...) que é muito difícil trabalhar com eles em benefício dos filhos....essa reflexão chega a esse ponto... (...)
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	(F90)(...)Se os pais tiverem capacidades financeiras as coisas aparecem, se os pais não tiverem capacidades e tiverem de ir para o público é de desesperar ...meses de espera ...e o aluno é que fica prejudicado ...o aspecto financeiro(...) essencialmente (...)há alguma dificuldade porque as pessoas também têm outras coisas para fazer (...) procurar emprego, problemas familiares isso eu também percebo ... (...) (I91) (..) já nos fartámos de chamar a encarregada de educação(...) ela não vem, (...)Com esta ausência na escola do encarregado de educação é muito difícil por vezes trabalhar em articulação com pais que quase nunca vêm à escola...mesmo quando são chamados pelo director de turma....é o desinteresse total.. (...) (I93) (...) estas famílias passam por muitas dificuldades...falta de tempo ...problemas de emprego....económicos ...que lhes dificulta a vida... (...)
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	(F92) (...) A oferta é muito pouca...parece-me quase inexistente (...).mesmo em termos profissionalizantes, via profissionalizante... (...)
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	(F86) (...) A nível de encaminhamento acho que há poucas respostas... para alguns casos... para aqueles mais complicados (...).aqueles casos mais complicados a nível até psicológico quer a nível mental quer a nível físico, há poucos, aos outros acho que está agora a surgir muitas escolas com novos cursos com novas ofertas para os alunos..mas são muito poucos os recursos externos e internos....
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	(F87) (...) Psicólogos é um bocado complicado porque normalmente essas coisas a escola tem...a escola tem serviço de psicologia mas são voluntárias, (...)
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	(F88) (...) Dá-me a sensação que é mais para estatística dizer que existe do que propriamente resolver o que quer que seja (...).depois como as pessoas ... saem do projecto (...)
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	
	4.1.2-Insegurança	
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	
	4.1.5-Expectativas	
	4.1.7-Esforço de organização	
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	
	4.1.9-Aumento de burocracia	
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	(F43) (...) Eu não posso falar muito sobre isso...porque a minha experiências até agora foi no ensino privado, escola profissional....eu quando vim para o ensino público esta realidade já existia...por isso eu nunca estive na outra realidade.. (...) (F44) (...) Como vejo esta realidade....do Agrupamento ..(...)acho que tem mais lógica que a anterior...como temos de olhar para um aluno...não como ... etapas fechadas 1º ciclo, 2º ciclo ...como o aluno passa pelas escolas, etapas ...se estas escolas de três ou quatro níveis estiverem todas interligadas e perceberem ...deveria ser todas trabalharem em conjunto para aquele aluno e ser um processo contínuo... (...)
	4.1.11-Utilização de recursos	(G30) (...) A experiência que eu tenho dos agrupamentos é, eu acho que tenho duas vertentes, por um lado é bom porque depois a nível de recursos eu acho que facilita um bocado ... (...)
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	
	4.1.14-Definição de prioridades	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	(F103) (...) se estamos envolvidos no processo e se é um processo que à partida é direccionada para a problemática do aluno (...) podemos ser o motor dessa mediação (...)manter a relação entre as partes(...) (F104) (...) nessa rede a nível da relação pessoal e ao nível do encaminhamento dos alunos para fora da escola... (...)
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
-------------------	--------------------	----------------------------

5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	
	5.2.4-Aluno/aluno	
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	
	5.2.6-Escola/Pais/família	
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	<p>(F102) Como mediador, não, mas faço parte de uma rede, (...) .acho que tem um papel, acho que faz parte do grupo de pessoas que pretende valorizar ao máximo a formação daquele miúdo, ou pelo menos tentá-lo levar a sítios, não é que lhe estejam vedados, mas potenciar dentro das capacidades das possibilidades dele tentar potenciar ao máximo aquilo que ele conseguirá atingir.</p> <p>(F105)(...)Considero-me como parte integrante do processo da aprendizagem e formação do aluno. Conflitosconflitos assimcomo direi talvezexplícitos nunca estive envolvido.(...)</p>

5.6- Grelha de categorias – Entrevista G

Grelha das categorias da entrevista G

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(G1)(...) apoio directo aos alunos(...) ,</p> <p>(G9) (...) eu fui colocada em Janeiro e a colega do socioeducativo já tinha alunos do 319 porque a outra professora não conseguia dar vazão a todos do 319, para naquela altura não estar a fazer mudanças, os meninos já estavam a ser acompanhados por uma professora ...</p> <p>(G16) (...) sempre dentro da sala de aula (...)</p> <p>(G18) (...) actualmente também estou a dar apoio a alunos que não têm o 319, mas que precisam de recuperação ou então de acompanhamento mesmo, por dificuldades de aprendizagem quer sejam do 319 quer não sejam. Sempre em contexto de sala de aula. (...)</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	(G13a) (...)problemas emocionais graves....(...)
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	
	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	(G13) (...) com dificuldades de aprendizagem (...)
	1.1.1.7. Surdez	
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	
	1.1.1.9. Autismo	
	1.1.1.10. Trissomia 21	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	
	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	(G45) (...)com a professora da turma para definir estratégias, actividades (...)
	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	(G40) (...)Se ela tiver alguma dúvida é comigo que vem falar e se eu não me sentir capaz de responder vou ao departamento, (...) e o trabalho foi articulado nesse sentido (...)
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	
	1.2.7. Trabalho articulado	
	1.2.8. Apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	
	1.3.2. Coopera	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3 4. Orienta e acompanha	(G124) (...)há aqueles que se realmente se interessam e até vêm à escola....(...) (G127) (...)Eu tento estar presente (...)nas reuniões de avaliação, para conversar com os pais para dar o meu parecer, se houve alguma evolução, se não, se a criança está melhor, está no bom caminho ...procuro orientá-los na forma de ajudar em casa...(...) (G129) (...)aqueles casos que exigem uma maior participação dos pais na vida activa e educativa dos filhos, estes sim conheço, porque têm que cá vir e estão mais empenhados e preocupados, os outros não...(...)
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	
	1.3 6. Trocar de informação	
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	
	2.1.3 Respeitador	
	2.1.4. Saber ouvir	
	2.1.5. Transmitir serenidade	
	2.1.6. Humilde	
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	
	2.1.8. Dinâmico	
	2.1.9. Meigo	
	2.1.10. Criativo	
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	(G80) (...)transmitir segurança aos pais(...)
	2.1.12. Ter sentido crítico	(G79) (...) ter sentido crítico(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	
	2.2.2. Saber dialogar	
	2.2.3. Empatia	(G77) (...)criar empatia, saber colocar-se no lugar do outro(...)
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	
	2.2.6. Imparcial	
	2.2.7. Parceiro	
	2.2.8. Facilitador de comunicação	
	2.2.9. Mobilizador	
	2.2.10. Catalisador	
	2.2.11. Charneira	
	2.2.12. Atento às diferenças	(G74) (...)estar atento às diferenças(...)
	2.2.13. Saber aproximar-se	
	2.2.14. Saber ajudar	
	2.2.15. Expansiva	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	
	2.3.3. Investigar	
	2.3.4. Saber prever	
	2.3.5. Saber actuar	
	2.3.6. Procurar actualizar-se	(C30) (...)deve ser uma pessoa preocupada em estar actualizada na sua formação científica. (...)
	2.3.7. Ser especializado	(G 84) (...)uma especialização, um mestrado, claro que isso é uma mais valia (...) isso permite que uma pessoa tenha mais sentido crítico e aberta a receber novas informações ...acho também que a prática é importante(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	(G103) (...) eu que inicialmente me sentia mais insegura, cheguei mais tarde...não foi fácil ...(...)
	3.1.2. Desmotivação	
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	
	3.2.3. Currículos inadequados	
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	(G9) (...)eu fui colocada em Janeiro...(…)
	3.2.7. Burocracia	(G31) (...)há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, nalgumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos. (...)
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	(G55) (...)eu consigo ter reuniões periódicas com eles durante o período da manhãarticular-me com eles ao nível do trabalhotrabalho que podemos fazer....mas com os professores que são da manhã é muito complicado, ..já não consigo tanto porque(...) portanto o que faz com que eu quando não estou no departamento, estou numa acção de formação, o que torna muito complicado haver estas ditas reuniões que estão previstas....é complicado ...porque não conseguimos articular com o professor do ensino regular mais ...não é igual para todosconseguir dialogar maiscom estes horários tão diferentes...(..)
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	(G50) (...) Normalmente o apoio incide sobre áreas que eles têm mais dificuldades mas muitas vezes alguns, também dependendo das características dos alunos, fazem trabalhos,a preocupação é tentar perceber qual é, em que parte do programa estãoqual deve ser seguida, qual deve ser adaptada(...)porque achamos que o miúdo não tem capacidade, (...) acho que isso é a maior dificuldade que eu tenho... no trabalho que realizo com eles... (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	(G124) (...)eu vejo de tudo um pouco, há aqueles pais que se realmente se interessam e até vêm à escola....e depois há os que não me conhecem (...) mas que ou não têm tempo, acho, portanto acho que há de tudo um pouco. (...) (G136) (...)os pais(...)nem vieram todos para receber as avaliações, portanto eles nem sempre vêm. ..estão muito ausentes...(.) (G137) (...) não quero acreditar que eles não estejam interessados, ou então há muitos que se calhar não estão ...olha eu não sei, sinceramente não sei o que é que faz com que os pais não venham ou acompanhem a vida escolar dos filhos....há muitas razões...(.)
	3.5.2. Falta de disponibilidade	
	3.5.3. Falta de compreensão	
	3.5.4. Falta de conhecimento	
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	
	3.5.6. Instabilidade familiar	
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
-------------------	--------------------	----------------------------

3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	
	3.6.5. Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	
	3.6.6. A não continuidade dos projectos	
	3.6.7. Falta de recursos nas instituições	(G139)(...) muitas vezes é possível articular o trabalho de uma escola regular com estas instituições (G142)(..) existem algumas dificuldades nas respostas desses sítios, respostas atempadas face a certas necessidades, à necessidade do professor de educação especial (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	
	4.1.2-Insegurança	
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	
	4.1.5-Expectativas	
	4.1.7-Esforço de organização	
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	
	4.1.9-Aumento de burocracia	(G31) (...)por outro lado há muita burocracia, eu acho que principalmente a nível da educação especial, pelo menos a experiência que eu tenho, não favoreceu, nalgumas coisas, o facto de algumas escolas estarem inseridas ...em agrupamentos. (...)
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	
	4.1.11-Utilização de recursos	(G30)A(...) experiência que eu tenho dos agrupamentos é, eu acho que tenho duas vertentes, por um lado é bom porque depois a nível de recursos eu acho que facilita um bocado ...(...)
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	(G30a) (...) outro é a construção de um sentimento de pertença(...)
	4.1.14-Definição de prioridades	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	(G149) (...)quando digo que me sinto mediadora não é no verdadeiro sentido da palavra, se calhar mais num sentido estrito, sinto-me mais um instrumento(...) (G151) (...)quando se fala em mediação penso (...) na existência de dois elementos, em que há um elemento no meio que está a mediar duas acções, duas pessoas, duas situações(...) (G152) (...)entre o aluno e professor eu poderei colocar-me no meio, (...) sou mais um elemento facilitador do professor e estou a ajudar o professor a aceder ao aluno...(.)
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	
	5.2.4-Aluno/aluno	
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	
	5.2.6-Escola/Pais/família	
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	(G146) (...) Nesta escola especificamente não(...)

5.7-Grelha de categorias – Entrevista H

Grelha das categorias entrevista H

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	(H1)(...) é dar apoio [directo] aos miúdos da educação especial. (...) (H3) (...) Todos os alunos do 6º ano abrangidos pelo do 319, no total de 13. (...)
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	(H5) (...) outros também que acompanham estes alunos e vem com eles....é bom que eles estejam com estes alunos com problemáticas....e eu não me importo de estar com eles também. Mas não é nada oficial....digamos que se sentem acompanhados indirectamente...(..)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	
	1.1.1.2. Dislexias	
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	(H57) (...) A nível (...)das grandes problemáticas emocionais graves(...)
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	(H58) (...) problemáticas de comportamento(...).
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	
	1.1.1.7. Surdez	
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	
	1.1.1.9. Autismo	
	1.1.1.10. Trissomia 21	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	
	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	
	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	
	1.2.7. Trabalho articulado	
	1.2.8. Apoio	(H60) (...) Relaciono-me bem, sem problemas. (...) Quando os solicito eles estão e apesar de eu estar com eles ali na sala dos professores e tem que ser mesmo. Mas vão fazendo, não tanto como eu queria, mas aos poucos...vão mudando....também lhes dou apoio....(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	
	1.3.2. Coopera	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	<p>(H97)(...)Não estava no meu horário, nem estava na escola...mas a mãe telefonou e eu vim à escola(...)</p> <p>(H98)(...) quando preciso faço isso directamente.... Sou mais eu que o chamo...do que eles me contactam.. (...)</p> <p>(H99) (...)Às vezes....normalmente os pais destes dos meninos são todos ...eles vem quando é preciso...até vêm mesmo quando são chamados pelo director de turma eles vêm(...)há sempre alguns que não podem que não sabem como participar que não, que têm medo, não querem(...)</p>
	1.3 4. Orienta e acompanha	
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	<p>(H95)(...)Eu trabalho directamente com eles. Não tem qualquer problema, porque eles estão sempre a telefonar porque dei o meu contacto no caso se tiverem qualquer problema tentarem telefonar para saber o que se passa, o que não se passa. (...)</p> <p>(H96)(...)quando tem qualquer problema ou situação concreta...telefonam-me e contactam comigo...se perceber as suas preocupações também posso ajudar mais. (...)</p>
	1.3 6. Trocar de informação	
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	
	2.1.3 Respeitador	
	2.1.4. Saber ouvir	(H17) (...)ouvir o outro(...)
	2.1.5. Transmitir serenidade	
	2.1.6. Humilde	
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	
	2.1.8. Dinâmico	
	2.1.9. Meigo	(H32) (...)ser meigo(...)
	2.1.10. Criativo	
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	
	2.1.11.Transmitir confiança/segurança	
	2.1.12. Ter sentido crítico	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	
	2.2.2. Saber dialogar	
	2.2.3. Empatia	
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	
	2.2.6. Imparcial	
	2.2.7. Parceiro	
	2.2.8. Facilitador de comunicação	
	2.2.9. Mobilizador	
	2.2.10. Catalisador	
	2.2.11. Charneira	
	2.2.12. Atento às diferenças	
	2.2.13. Saber aproximar-se	(H33) (...)saber aproximar-se mais(...)
	2.2.14. Saber ajudar	(H18) (...)dar apoio a quem o solicita(...)
	2.2.15-Expansiva	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
	2.3.1. Conhecer a legislação	
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	
	2.3.3. Investigar	
	2.3.4. Saber prever	
	2.3.5. Saber actuar	
	2.3.6. Procurar actualizar-se	
	2.3.7. Ser especializado	(H31) (...) a especialização que fizemos prepara-nos para estes meninos(...) isso não quer dizer que não se tenha de continuar mais a fundo sobre a matéria(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	
	3.1.2. Desmotivação	(H13) (...)Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ECAE....no início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar...(..)
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registro
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	
	3.2.3. Currículos inadequados	
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	
	3.2.6- Colocação tardia no departamento/concursos	
	3.2.7. Burocracia	
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	(H35)(...)Foi muito difícil antes, mais no 2º e 3º ciclo, mas agora já trabalham mais em parceria, mas ainda há.....situações que, na maioria das vezes temos que andar sempre à procura deles, (..)por causa dos horários e da suas horas mais disponíveis...é toda a orgânica da escola....é muito complicado ...isto mexe com muita gente...(..)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	(H43) (...)é a articulação connosco que é maisisso é que por vezes é mais difícil....(...)
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	(H42) .(...)Acho que já estão mais cientes daquilo que tem que fazer enquanto professores dos alunos....dos alunos com NEE ...mesmo que não tenham gostado....às vezes(...)
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	(H2) .(...)Tentar não dar explicações, mas às vezes temos que recorrer a isso, porque nas aulas é difícil trabalhar todas competências com os meninos. Por isso temos que o fazer aqui. Mas regra não é dar explicações, é tentar ajudar nas regras sociais, afectivamente, (...) Mas muitas vezes com dificuldades, temos que recorrer a isso....porque os alunos nem sempre aderem...estão desmotivados... (...)
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	
	3.5.2. Falta de disponibilidade	(H50) .(...) Regulares, todos os dias....se for necessário (...).no entanto tento manter um contacto mais estreito e regular....semelhante ao 1º ciclo...mas nem sempre é fácil....no 2º e 3º ciclo os pais estão mais ausentes..os alunos já tem mais idade.. .(...)
	3.5.3. Falta de compreensão	
	3.5.4. Falta de conhecimento	
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	
	3.5.6. Instabilidade familiar	
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	(H100) (...)Se calhar há poucas ...respostas eu ainda não tive necessidade...de pedir apoio externo...porque há psicóloga e terapeuta na equipa....embora eu ache que deveria haver mais... .(...)
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	(H102) (...)a nível de apoios de serviço nacional de saúde intuições ou psicológicos sim....há dificuldade mas da minha experiência estão sempre prontos nos receber. .(...) (H103) (...)eu tento logo contactar esses técnicos para me articular com eles.....por vezes é difícil ...mas eu sou chata...e vou obtendo respostas...ainda que seja difícil....(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	
	4.1.2-Insegurança	
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	(H13) .(...)Este é o primeiro ano no 2º 3º ciclo é a primeira vez também que se funciona como departamento e neste moldes..antes era diferente a organização ...tínhamos a ecae....No início foi...difícil eu estava desmotivada, ... agora estou a gostar....(...)
	4.1.5-Expectativas	
	4.1.7-Esforço de organização	(
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	
	4.1.9-Aumento de burocracia	
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	
	4.1.11-Utilização de recursos	
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	
	4.1.14-Definição de prioridades	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	
	5.1.7-Ver de outro modo o problema	(H114)(...) penso que ele pode ajudar quando trabalha em equipa com os outros colegas...ajudamos a resolver casos em conjunto(...) (H115) (...) podemos ajudar a esclarecer pontos de vista e mal entendidos...por vezes surgem...pode ajudar como técnico(...) (H116)(...) talvez não como mediador formal...mas mais alterar a perspectiva sobre o alunos...ver em conjunto com as partes...acho que o nosso papel é mais de suporte(...)
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	(H43) Todos os professores reúnem nos conselhos de turma ...[2º ciclo] mas às vezes gera-se algum conflito porque (...) alguns professores dizem que há determinados alunos que afinal deviam estar no 319 (...) que não estão. mas ..tem que estar no 319....estas discussões....(...) Porque estamos a falar daquele caso que um menino tem bastantes problemas a nível familiar, a nível psicológico e esse menino, para os professores é simplesmente malcriado, não tem regras e os problemaseles não se capacitam que o menino tem problemas psicológicos....o ponto de vista é diferente (...)há alunos que estão ali e têm problemas cognitivos e outros problemas e muitas vezes eles não aceitam...nem entendem que eles tem aqueles problemas.... Dizem que o menino é capaz de fazer e o menino não é capaz de fazer (...) mesmo com reunião com a psicóloga, há reuniões ...que nós trabalhamos muito em parceria ...eu trabalho sempre com as psicólogas que estão acompanhar o menino e temos várias reuniões a nível de cada período (...) às vezes muitos professores que não aceitam a opinião da psicóloga... dizem... que não é isso que me vai convencer do contrário. Resolvemos mas em conjunto como a psicóloga... (...)fez várias reunião com o director de turma e eu estive sempre presente. ...com muita calma estudamos o assunto tentando ver, analisar melhor o caso em conjunto....é preciso dialogar muito...ainda assim...fomos obrigados ainda no outro dia a fazer uma avaliação a um aluno, ele já estava detectado, mas a psicóloga disse... não, vamos fazer uma avaliação de novo para tirar prova dos nove. E foi feita ..realmente acusando aquilo que pensávamos e o que a psicóloga pensava....nem sempre é fácil....é preciso ter muita calma... (...)
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	
	5.2.4-Aluno/aluno	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
	5.2.5- Professor do ensino regular /técnicos externos	
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	

5.8- Grelha de Categorias da Entrevista I

Grelha de categorias da entrevista I

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1-Apoio aos alunos com NEE	1.1.1. Directo fora da sala de aula	<p>(I2) (...)apojava em directo ...ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal, enquanto não houve professores, porque durante muito tempo não havia professores (...)</p> <p>(I3) (...)depois fiquei só com o apoio directo a miúdos com deficiência visual. (ver na entrevista quantos são).</p> <p>(I2) (...)eu apoiava em directo ...ou seja estava com um grupo de miúdos com apoio normal a [alunos que não tinham problemas de visão] (...) porque durante muito tempo não havia professores (...)</p> <p>(I3) (...)Depois fiquei só com o apoio directo a miúdos com deficiência visual. (...)</p> <p>(I5) (...)Tenho uns miúdos do primeiro ciclo [apoio directo] que são os da dificuldade de aprendizagem (...) nenhum deles tem problemas de visão. (...)</p>
	1.1.2. Directo dentro da sala de aula	
	1.1.3. Indirecto/via professor do ensino regular	<p>(I16) (...)que tem duas ou três alíneas diferentes, mas não tem a alínea i, (...)É só acompanhar o caso do lado de fora, digamos assim.....(...)</p> <p>(I17)... (...)directo nãonem tenho tempo, nem tenho tempo para isso..o meu apoio é indirecto a esta aluna...(..)É só mesmo acompanhamento, organização do (PEI), avaliação, saber da situação das meninas, avaliar o PEI..pouco mais..que isso(...)</p>

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.1.1.Problemáticas dos alunos com NEE	1.1.1.1 Problemas motores	
	1.1.1.2. Dislexias	
	1.1.1.3. Problemas emocionais graves	
	1.1.1.4. Problemas de comportamento	
	1.1.1.5 Domínio cognitivo (debilidade mental moderada /deficit cognitivo grave)	
	1.1.1.6 Dificuldades de aprendizagem	(I13)(...)gravíssimas dificuldades de aprendizagem(...)
	1.1.1.7. Surdez	
	1.1.1.8. Cego/baixa visão	(I 8) (...)cegos (...), (I 9)(...)Os de baixa visão (...)
	1.1.1.9. Autismo	
	1.1.1.10. Trissomia 21	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.2. Apoio/articulação com o professor do ensino regular	1.2.1. Orientação na intervenção	
	1.2.2. Modificação de atitudes/tranquilização	
	1.2.3. Diálogo/ acompanhamento/definição de estratégias	
	1.2.4-Programação/ preparação dos materiais didácticos	(I25) (...) no caso da aluna cega eu não estou lá para apoiar ao nível das competências de estudo, curriculares, mas sim no apoio a Braille, para apoio mais especificamente à deficiência (...) adapto materiais (...) eu tenho os materiais, levo os materiais e falo com a miúda, mostro os materiais(...)
	1.2.5. Ponto de situação do aluno/informação/avaliação das necessidades dos alunos	
	1.2.6. Comunicação com o director de turma e professores	
	1.2.7. Trabalho articulado	(I23) (...) no caso da menina cega, onde passo mais tempo, a articulação é feita antes, ao meio e à saída das aulas(...) trocam-se impressões com o professor da turma(...)
	1.2.8. Apoio	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
1.3. Apoio aos pais/famílias dos alunos com NEE	1.3.1. Informa	
	1.3.2. Coopera	
	1.3.3. Promove o envolvimento/periodicidade	
	1.3.4. Orienta e acompanha	(I104)(...)A mãe normalmente leva um papelinho uma indicação minha, uma notinha minha a pedir que agradecia que facultasse o relatório sobre a situação clínica do aluno ou isso. (...)
	1.3.5. Perceber as suas preocupações	
	1.3.6. Trocar de informação	(I103)(...)...não acompanho directamente ninguém às consultas ou a outras instituições...isso é tarefa dos pais.....apenas peço os relatórios, escritos, escritos ...peço aos pais para os trazerem ...ou solicito-os aos técnicos.....(...)
	1.3.7- Articular/adequar estratégias e actividades com os pais	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.1-Competências pessoais	2.1.1. Disponibilidade	(II76) (...) com disponibilidade. (...)
	2.1.2.Cumpridor/bom profissional/responsável	
	2.1.3 Respeitador	
	2.1.4. Saber ouvir	
	2.1.5. Transmitir serenidade	
	2.1.6. Humilde	
	2.1.7. Bem formado/com bom senso	
	2.1.8. Dinâmico	
	2.1.9. Meigo	
	2.1.10. Criativo	
	2.1.11. Transmitir confiança/segurança	
	2.1.12. Ter sentido crítico	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.2. Competências sociais	2.2.1. Saber relacionar-se	
	2.2.2. Saber dialogar	
	2.2.3. Empatia	
	2.2.4. <i>Savoir faire</i>	
	2.2.5. Modificar mentalidades e atitudes	
	2.2.6. Imparcial	
	2.2.7. Parceiro	
	2.2.8. Facilitador de comunicação	
	2.2.9. Mobilizador	
	2.2.10. Catalisador	
	2.2.11. Charneira	
	2.2.12. Atento às diferenças	
	2.2.13. Saber aproximar-se	
	2.2.14. Saber ajudar	
	2.2.15. Expansiva	(I81) (...)ser uma pessoa muito expansiva. (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
2.3. Competências técnico-científicas	2.3.1. Conhecer a legislação	(I75) (...) ter conhecimentos da legislação(...)
	2.3.2. Ter conhecimentos e saber usá-los	(I78) (...)deveria ser apoiado por serviços técnicos especializados ...no uso dos conhecimentos que tem(...)
	2.3.3. Investigar	
	2.3.4. Saber prever	
	2.3.5. Saber actuar	(I77) (...) ter conhecimentos técnicos especializados(...)
	2.3.6. Procurar actualizar-se	(C30) deve ser uma pessoa preocupada em estar actualizada na sua formação científica.
	2.3.7. Ser especializado	(177) (...) deverá ter especialização que ajuda também (...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.1. Constrangimentos Pessoais	3.1.1. Insegurança	
	3.1.2. Desmotivação	(I46) (...)este ano não tem sido fácil com estas mudanças todas...talvez por isso e por tudo o que se passou ...eu e outros nos sintamos talvez um pouco desmotivados....(...)
	3.1.3. Falta de reconhecimento por parte dos outros	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.2.Constrangimentos Institucionais	3.2.1. Horário rígido	
	3.2.2. Ausência de espaço físico específico na escola para dar apoio aos alunos com NEE	
	3.2.3. Currículos inadequados	
	3.2.4. Ausência de equipas multidisciplinares	(I110) (...)não existem equipas multidisciplinares nas escolas...fazem-se as leis, fazem-se essas coisas todas e depois na prática as coisas não existem, nós estamos á espera desde 1991 que sejam criados os serviços de psicologia e orientação ao nível de todas as escolas, todos os agrupamentos agora, também não há, está a lei (...) a lei com muitas coisas definidas o que é que eles fazem...como fazem ...como articulam como se contratam, está lá tudo, mas depois essas coisas não existem(...)
	3.2.5- Pouca rentabilização dos recursos	
	3.2.6-Colocação tardia no departamento/concursos	(I49) (...) agora fui colocado como professor especializado nessa área tenho lugar nessa área 930, para cegos....não temos nenhum professor 920, temos professores 910, problemas mentais/motores, e acho que estão colocados nas suas especializações, portanto..a modificação não foi só a nível de agrupamento porque o agrupamento já existia antes, foi ao nível da distribuição de recursos agora...ao nível dos recursos ao colocar efectivamente os recursos no sitio certo sei lá. Também não foi muita sorte porque eu fui colocado nesta escola onde não existem problemas de cegos...não é muito fácil perceber isto...(..)
	3.2.7. Burocracia	
	3.2.8- Falta de espaços no horário para encontros entre docentes	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.3.Constrangimentos Profissionais	3.3.1. Dificuldades de diálogo / articulação / horários desajustados	(I88) (...)os professores estão na escola portanto é sempre mais fácil dialogar com eles, para fazer um plano, para organizar um trabalho da semana seguinte, para fazer os testes e organizar os testes da semana a seguir, ou seja, preparação de trabalhos a seguir, para discutir o que se fez o que não se fez, isso ao nível dos professores..pelo menos dos professores do 1º ciclo...o horário é mais compacto...estão com os alunos mais tempo.....nos professores no 2º ciclo são muito difíceis porque têm uns horários muito complicados, vêm um bocado de manhã depois vêm um bocado á tarde ...é bem mais difícil fazer um trabalho articulado com eles...(.), eu chego aqui á conclusão de que estando aqui estas horas, que estou quase não posso falar com nenhum a não ser que eles venham expressamente aí...porque os nossos horários são bem diferentes...e as pessoas que terminam o seu horário lectivo mais cedo.....não voltam quatro ou cinco horas depois à escola...para falar comigo...alguns são de longe....não é muito fácil....não é que não se faça...mas é mais complicado....(...)
	3.3.2. Dificuldades em dar <i>feed back</i> do trabalho desenvolvido com o aluno NEE	
	3.3.3. Dificuldade por parte do Professor do ensino regular em entender o que é um aluno NEE	
	3.3.4. Dificuldades em trabalhar em parceria	
	3.3.5. Imagem do professor de apoio junto dos professores do ensino regular	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.4. Constrangimentos na relação pedagógica com os alunos com NEE	3.4.1. Tempo de apoio ao aluno NEE demasiado curto	
	3.4.2. Desmotivação dos alunos com NEE em relação à escola	
	3.4.3. Alunos desfavorecidos socialmente	
	3.4.4. Dificuldade em promover o sentimento de pertença ao grupo	
	3.4.5- Dificuldades na implementação de metodologias estruturadas	
	3.4.6. Dificuldade na definição e ajustamento do currículo face à problemática	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.5. Constrangimentos na relação escola/ família dos alunos com NEE	3.5.1. Falta de interesse	
	3.5.2. Falta de disponibilidade	
	3.5.3. Falta de compreensão	
	3.5.4. Falta de conhecimento	
	3.5.5. Imagem do professor de apoio	
	3.5.6. Instabilidade familiar	
	3.5.7. Dificuldades económicas da família	(I93)(...) estas famílias passam por muitas dificuldades...falta de tempo ...problemas de emprego....económicos ...que lhes dificulta a vida...(.)
	3.5.8-Dificuladde de feedback ida da consulta pela família	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
3.6. Constrangimentos na relação escola/instituições da comunidade.	3.6.1. Falta de diálogo	
	3.6.2. Falta de saídas profissionais	
	3.6.3. Falta de resposta às solicitações	
	3.6.4. Ausência de recursos em número adequado	(I106) (...)São um excelente suporte no papel porque temos o caso aqui do centro de saúde e do hospital, em que estabeleceu-se um protocolo que eu não sei muito bem porque já sei que estas coisas não vale a pena fixar porque às vezes não passa do papel. (...) (I107) (...)Portanto quer dizer, os protocolos estão aí, estão assinados está tudo muito bonito mas não há efectivamente.. Apoio...muito poucos... (...) (I111) (...)Tenho... de dizer que vão, procurem, procurem eles eu não sei. Eu tenho protocolos mas não tenho médico ...eles ao menos, como às vezes até têm algum tempo (...)
	3.6.5.Trabalho de psicologia em regime de voluntariado	
	3.6.6.A não continuidade dos projectos	
	3.6.7.Falta de recursos nas instituições	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
4.1-Imagem do PAE acerca da criação do DEE	4.1.1-Período de adaptação inicial	
	4.1.2-Insegurança	
	4.1.3-Dificuldades de adaptação	
	4.1.4-Aumento de motivação após choque inicial	
	4.1.5-Expectativas	
	4.1.7-Esforço de organização	(I59)(...)as coisas também foram suficientemente complicadas....no início primeiro porque o departamento tinha sido criado de fresco ninguém sabia nem sabe se calhar ainda hoje, muito bem quais são ainda hoje andamos a discutir o nosso regimento, (...)ainda não está aprovado.. portanto as coisas ainda estão assim um bocadinho a construir-se...()
	4.1.8-Maior sentimento de apoio	
	4.1.9-Aumento de burocracia	
	4.1.10-Continuidade de apoio ao longo do percurso escolar do aluno	
	4.1.11-Utilização de recursos	
	4.1.12-Melhoria na troca de informações entre docentes	
	4.1.13-Construção de sentimento de pertença	
	4.1.14-Definição de prioridades	(I60)(...)preferimos um pouco intervir primeiro com os miúdos do que estar primeiro a gerir a parte burocrática e depois então avançar para o terreno.(...)

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.1-Concepção de mediação	5.1.1-Entendimento entre dois pólos em conflito	
	5.1.2-Estabelecimento e restabelecimento da comunicação entre partes	
	5.1.3-Resolução de situações não só de conflito, mas também saber ouvir/comunicar	
	5.1.4-Elo de proximidade entre partes/gerir relações entre partes	
	5.1.5-Manutenção da relação entre partes	
	5.1.6- Manutenção da relação entre professor e aluno problemático	
	5.1.8- Suporte/ajuda/complemento de uma equipa de trabalho	(I123) não como mediador formal (I124) suporte ...ajuda ...complemento...de uma equipa que trabalha com o aluno...sou participante no processo educativo, mais nada, não sou mediador. Oiço um lado e outro mas não faço mediações entre ninguém....faço parte do conjunto, não faço ligações entre o professor de apoio e ensino regular, eles têm mais obrigações disso do que eu, fazer mais ligações entre uns e outros...se calhar eles é que poderiam ser mediadores (I126) o professor do ensino regular é que deve ser mediador se calhar entre o professor de apoio pai ou mãe (I127) o meu papel é estar imerso na situação não tenho que mediar nunca tive essa necessidade

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.1-Director de turma/aluno	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	
	5.2.2-Professor do ensino regular/Professor de apoio	<p>(I99) tive aqui um quiproquó com uma professora do 2º ciclo, também por uma questão (...) mas aí foi desencontrámo-nos (...)houve aí um desfasamento ou seja, (...) pedi à directora de turma que viesse falar comigo durante determinado período de tempo, ela não veio, voltei a chamar, não veio e ...não apareceu....resultado ela depois foi fazer queixa ao concelho executivo, queixa entre aspas, queixa, a dizer que eu não..tinha ido ao conselho de turma.....(...) porque eu entretanto faltei a uma reunião de conselho de turma (...)tive de faltar e calhou ser essa directora de turma depois deixei-lhe um papelinho no dia a seguir (...)aquilo foi num dia qualquer que eu não tinha de vir á escola e varreu-se-me completamente e só no outro dia de manhã é que eu me lembrei de que tinha que ter cá estado na véspera á tarde, ao fim da tarde. Fiz logo um papelinho a pedir desculpa à professora, tinha acontecido um imprevisto e ela não leu o papelinho mas também não veio cá, não veio pedir se havia já documentos para ela assinar do plano (...) não veio...foi uma confusão que depois foi esclarecida após nos encontrarmos.....de resto não tive assim mais problemas nem com eles professoras..(...) não tenho nada pendente nessas coisas não deixo pendurar nada porque...normalmente escrevo e esclareci depois no conselho de turma seguinte em que eu estive presente nessa situação com a tal colega do conselho de turma que eu faltei, esclareci e aliás já tinha esclarecido aqui perante ela, ela já cá tinha vindo e eu estive a falar com ela aliás já nos tínhamos encontrado noutro lado.....e (...) Fui falar com...o conselho executivo..</p> <p>(I102)eu já sei que as professoras maioritariamente, os professores do grupo profissional, os professores têm umas características muito específicas em relação ao resto do grupo de profissionais, do grupo das outras profissões, ou se calhar são todos assim e eu não sei porque também não estou nas outras profissões, mas somos assim um bocadinho um grupo difícil de lidar uns com os outros..</p>
	5.2.3-Professor do ensino regular/aluno com NEE	
	5.2.4-Aluno/aluno	
	5.2.5-Professores do ensino regular/ técnicos de instituições externas	

Categorias	Indicadores	Unidades de Registo
5.2- Níveis de actuação do PAE na relação e comunicação	5.2.6-Escola/Pais/família	
	5.2.7- Ausência de conflitos explícitos	